

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ І ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ

Ольга Баніт

**СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ
У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ:
ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ**

МОНОГРАФІЯ

Київ – 2018

УДК [331.102.24 – 043.86] – 334.78 (430:438)

Б 23

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради
Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України
(протокол №2 від 22 лютого 2018 р.)*

Рецензенти:

Ничкало Н.Г. – доктор педагогічних наук, професор, дійсний член Національної академії педагогічних наук України, академік-секретар Відділення професійної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Маршавін Ю.М. – доктор економічних наук, професор кафедри управління персоналом та економіки праці факультету маркетингу Київського національного економічного університету.

Аніщенко О.В. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу андрагогіки Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

Б 23 **Баніт О.В.** Системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях: досвід Німеччини і Польщі: монографія / О. В. Баніт. – Київ: ДКС-Центр, 2018. – 414 с.

ISBN 978-617-7300-24-2

У монографії викладено результати теоретико-методологічного дослідження систем професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі. Обґрунтовано методологічні підходи й принципи професійного розвитку персоналу, проаналізовано систему підготовки менеджерів, а також нормативно-правове, програмно-методичне й організаційно-педагогічне забезпечення цього процесу. На прикладі відомих німецьких транснаціональних корпорацій охарактеризовано систему корпоративної освіти, її роль і значення у забезпеченні професійного розвитку менеджерів.

На основі результатів проведеного дослідження та врахування прогресивного досвіду зазначених країн запропоновано науково-методичні рекомендації щодо використання інноваційних ідей Німеччини і Польщі у створенні системи професійного розвитку менеджерів в Україні.

Адресовано науковцям, докторантам, аспірантам, викладачам закладів вищої та післядипломної освіти, керівникам підприємств і працівникам відділів розвитку людських ресурсів, педагогічному персоналу корпоративних навчальних центрів.

УДК [331.102.24 – 043.86] – 334.78 (430:438)

ISBN 978-617-7300-24-2

© Баніт О.В., 2018
© Інститут педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України, 2018

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ В СУЧАСНИХ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ	8
1.1. Бібліографічний аналіз проблеми професійного розвитку персоналу в системі неперервної освіти у вітчизняній та зарубіжній літературі	8
1.2. Методологічні підходи й принципи професійного розвитку персоналу в транснаціональних корпораціях	30
РОЗДІЛ 2. КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ	64
2.1. Тенденції професійного розвитку менеджерів у сучасних транснаціональних корпораціях.....	64
2.2. Ретроспективний аналіз та сучасний стан професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини	81
2.3. Зовнішні та внутрішні чинники професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Польщі.....	100
РОЗДІЛ 3. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ.....	125
3.1. Аналіз системи підготовки та нормативно-правового забезпечення професійного розвитку менеджерів у Німеччині	125
3.2. Законодавча база професійної підготовки та професійного розвитку менеджерів у Польщі	145
РОЗДІЛ 4. СИСТЕМИ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ В ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ.....	165
4.1. Загальна характеристика професійного розвитку менеджерів транснаціональних корпорацій у системі корпоративної освіти.....	165
4.2. Роль і значення корпоративних навчальних центрів у забезпеченні професійного розвитку менеджерів.....	182
4.3. Організація системи корпоративної освіти в транснаціональних корпораціях Німеччини Польщі.....	198
4.3.1. Аналіз діяльності корпоративних навчальних центрів у транснаціо- нальних корпораціях Німеччини (на прикладі Фольксваген Груп)	198
4.3.2. Особливості діяльності корпоративних навчальних центрів у	

підрозділах транснаціональних корпорацій, розташованих у Польщі (на прикладі Фольксваген Познань)	210
РОЗДІЛ 5. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ ТА ПОЛЬЩІ.....	224
5.1. Система програмно-методичного й організаційно-педагогічного забезпечення професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.....	224
5.2. Форми і методи організації навчання й професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.....	232
5.2.1. Класифікація форм і методів навчання й професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.....	232
5.2.2. Аналіз форм і методів навчання й професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.....	244
5.3. Методичні засади професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі.....	251
5.3.1. Програмно-методичне й організаційно-педагогічне забезпечення професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини (на прикладі Фольксваген Груп)	251
5.3.2. Особливості організації професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Польщі.....	274
РОЗДІЛ 6. ПРОГНОСТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ В УКРАЇНІ З УРАХУВАННЯМ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ НІМЕЧЧИНИ ТА ПОЛЬЩІ.....	299
6.1. Становлення корпоративної освіти й перспективи професійного розвитку менеджерів в Україні	299
6.2. Упровадження прогресивних ідей німецького й польського досвіду організації навчання й професійного розвитку менеджерів на вітчизняних підприємствах.....	312
6.3. Науково-методичні рекомендації щодо можливостей використання зарубіжного досвіду в удосконаленні системи професійному розвитку менеджерів в Україні.....	326
ВИСНОВКИ.....	342
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	345
ДОДАТКИ	389

ВСТУП

Глобалізація, інформатизація та інтеграція сучасного суспільства, а також динаміка змін, спричинених швидкими темпами науково-технічного прогресу та постійним оновленням інформації, й, як наслідок, застарівання знань (так званий напіврозпад компетенцій), призводять до концептуальних зсувів у галузі освіти: від концепції «освіта на все життя» до концепції «освіта впродовж життя». За таких умов на перший план виходить необхідність розвитку людських ресурсів, як найбільш цінного капіталу, яким володіє організація. У цьому контексті проблема системного й неперервного професійного розвитку персоналу, що охоплює формальну, неформальну та інформальну освіту, зокрема, базову й додаткову підготовку, корпоративне (внутрішньофірмове) навчання, перепідготовку та підвищення кваліфікації (як за межами організації, так і безпосередньо на робочому місці), а також самоосвіту й саморозвиток, набуває особливої актуальності.

Звернення до досвіду розвитку персоналу в корпоративних умовах зумовлено, передусім, впливом та значенням у суспільно-політичному та економічному житті суспільства транснаціональних корпорацій (далі – ТНК), що стали потужною рушійною силою світового господарства. Найбільш потужні ТНК мають бюджет, що перевищує бюджети деяких країн. На ТНК припадає понад 70 % світової торгівлі, причому 40 % цієї торгівлі відбувається всередині ТНК. Загалом, ТНК забезпечують близько 50 % світового промислового виробництва.

Кожна з 500 найбільших ТНК має в середньому підприємства з 11 галузей, а найбільш могутні охоплюють по 30-50 галузей. У групі зі 100 провідних промислових фірм Великобританії багатогалузевими є 96, в Італії, – 90, у Франції – 84, у Німеччині – 78. Як бачимо, ТНК – це, передусім, виробничі підприємства, але останнім часом до них долучаються транснаціональні банки, телекомунікаційні, страхові, аудиторські компанії, інвестиційні та пенсійні фонди.

Варто зауважити, що транснаціональні корпорації відіграють важливу роль у світових науково-дослідних і дослідно-конструкторських розробках (НДДКР). На частку ТНК припадає понад 80 % зареєстрованих патентів. Відповідно, на їх частку виділяється близько 80 % фінансування НДДКР.

Таким чином, можна стверджувати, що ТНК мають великий вплив на світовий економічний і науковий простір. Володіючи значними фінансовими можливостями, економічною владою, новітніми технологіями та передовими методами управління, ТНК фактично вирішують питання нового економічного й політичного перерозподілу світу, стоять на межі створення

нового наднаціонального уряду. Згідно з прогнозами вчених, світова економіка з часом перестане існувати на рівні окремих держав, перемістившись на наднаціональний рівень

Обираючи для порівняльно-педагогічного аналізу досвід професійного розвитку фахівців у корпораціях Німеччини і Польщі, ми виходили з таких міркувань. *По-перше*, в Німеччині, як одній з високорозвинених європейських країн, накопичено багатий управлінський та виробничий досвід професійної освіти, оскільки тут провадять свою діяльність провідні світові корпорації (Volkswagen, BMW Group, Daimler, BASF, Siemens та ін.).

Натомість, Польща, як молодий член Європейського Союзу, хоч і не має таких потужних власних корпорацій, але, з одного боку, є найближчим сусідом і партнером Німеччини (на її території розміщено багато спільних підприємств, підрозділів ТНК, на яких упроваджується досвід Німеччини), з другого боку, є найближчим і найбільшим європейським сусідом України, так званим «буфером» між Україною та високорозвиненими країнами ЄС. Це дає можливість на її прикладі прослідкувати, як європейський досвід упроваджується в польських реаліях, що мають багато спільних рис з українськими, а відтак, відстежити його результативність на вітчизняних теренах з метою врахування перспектив і ризиків.

По-друге, професійний розвиток персоналу в цих країнах має системний характер, основи якого закладені ще на початку минулого століття відомим німецьким ученим М. Вебером, а нині він проявляється у взаємодії формальної, неформальної, інформальної освіти, що забезпечується комплексом таких системоутворюючих факторів, як принципи, методи, організаційні форми й технологічні прийоми управління людськими ресурсами. *По-третьє*, системи професійного розвитку персоналу в Німеччині й Польщі відповідають сучасним тенденціям ринкової економіки, згідно з якими пріоритетними капіталовкладеннями є інвестиції у розвиток людських ресурсів. *По-четверте*, системи розвитку персоналу обох країн, віддзеркалюючи провідні світові тенденції розвитку професійної освіти, водночас, мають свої особливості, представляючи європейську школу.

Науковий пошук конкретизовано професійним розвитком менеджерів, оскільки, як показує практика, від рівня їхнього професіоналізму, компетентності та особистісних якостей залежить ефективна діяльність організації загалом і її конкурентоздатність на ринку, зокрема. Статистика засвідчує, що 10 % компаній щорічно розоряються через недостатню підготовку управлінського персоналу, в тому числі через те, що не виділяють кошти на навчання власних менеджерів або не мають коштів, щоб найняти висококваліфікованих фахівців з цієї сфери. Високий рівень професійної

кваліфікації, а також відлагоджена й структурована система підготовки та розвитку персоналу відіграють вирішальну роль у галузі менеджменту.

Зважаючи на те, що проблема професійного розвитку посідає чільне місце в системі неперервної професійної освіти, а також враховуючи існуючий соціально-економічний стан України, зокрема стан професійної підготовки у професійно-технічних та закладах вищої освіти, диспропорції на ринку праці, безробіття, нині вкрай важливо розробити ефективний механізм організації системи професійного розвитку управлінського персоналу (менеджерів) з урахуванням кращих досягнень зарубіжного досвіду та вітчизняної системи освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПЕРСОНАЛУ В СУЧАСНИХ ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ

1.1. Бібліографічний аналіз проблеми професійного розвитку персоналу в системі неперервної освіти у вітчизняній та зарубіжній літературі

Проблема професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях набуває актуальності у зв'язку зі стрімкими змінами як зовнішніх чинників функціонування підприємств, організацій, фірм, компаній, корпорацій (міжнародна інтеграція, науково-технічний прогрес, глобалізаційні процеси в економіці, в освітній політиці держав, зміни в законодавстві, підвищення конкурентності, швидке застарівання знань), так і внутрішніх (структурно-організаційні й технологічні зміни, стратегічне планування, поява нових професій, зростання вимог до кваліфікаційного та компетентнісного рівнів фахівців), що призводять до потреби неперервного навчання та професійного удосконалення персоналу.

Для розроблення концептуальних і теоретико-методологічних засад означеної проблеми важливим є ґрунтовний аналіз сучасного стану її дослідженості у філософському, психолого-педагогічному та соціально-економічному доробках вітчизняних і зарубіжних науковців. Відтак, вважаємо за доцільне здійснити цей аналіз за такими напрямками:

- філософські та концептуальні засади розвитку особистості в контексті загальноцивілізаційних трансформацій;
- фундаментальні положення професійного розвитку в системі неперервної професійної освіти дорослих і навчання згідно з концепцією освіти протягом життя;
- концептуальні засади розвитку людських ресурсів та управління знаннями в організаціях;
- організаційно-педагогічні аспекти організації корпоративного / внутрішньофірмового навчання на робочому місці;
- методичні й дидактичні особливості підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації менеджерів.

Загалом, проблема професійного та особистісного розвитку фахівців не новою. Протягом усієї історії людства вона була та донині залишається предметом дослідження філософів, педагогів-мислителів, науковців і практиків. Актуальні питання розвитку особистості, а саме їхні онтологічні,

антропологічні, епістемологічні, аксіологічні, естетичні аспекти цікавили ще древніх філософів. На підставі результатів аналізу літературних та наукових праць можемо стверджувати, що джерелом цієї ідеї є релігійно-філософські уявлення та вчення античних філософів про постійний розвиток і духовне вдосконалення людини протягом усього життя. Підготовка до життя – здобуття знань, формування необхідних умінь і навичок, світоглядної й моральної позиції, загальна культура, тобто становлення людини як особистості – знаходить своє відображення у трактатах Геракліта (535 – 475 р. до н.е.), Фукідіда (460 – 96 р. до н.е.), Геродота (між 490 і 480 рр. до н.е. – 425), Демокріта (460 – 370 р. до н.е.), Протагора (481 – 411 р. до н.е.), Сократа (469-399 р. до н.е.), Платона (427 – 347 р. до н.е.), Арістотеля (384 – 322 р. до н.е.), Епікура (341 – 270 р. до н.е.), Сенеки (4 р. до н.е. – 65), Плутарха (46 – 125 рр.) та інших давніх філософів (Баніт, 2016b). Зауважимо лише, що розкривалася ця проблема на відповідному категорійному рівні й у відповідності до загальносвітоглядних установок тієї доби.

Мислителі античності зауважували, що часи змінюються, і ми змінюємося разом з ними. Життя було швидкоплинним в кожную епоху й стрімко оновлювалося новими потоками знань, які ставили людину перед необхідністю постійного їхнього освоєння та практичного застосування. Згадані вище давні філософи, по-перше, самі постійно навчалися й удосконалювалися, підтверджуючи ідею неперервного розвитку особистим прикладом; по-друге, їхніми учнями й послідовниками були не лише діти й молодь, але й дорослі, зацікавлені в розвитку та вдосконаленні своїх фізичних і духовних якостей; по-третє, їхні погляди та умовиводи лягли в основу вчень європейських філософів усіх наступних поколінь. Зокрема, від сентенцій Геракліта відштовхувалися Гегель і Ніцше, на поглядах Сократа й Платона вибудовували свою філософію Кант і Шопенгауер, трактати Арістотеля вплинули на світогляд Фейєрбаха й Хайдеггера, під впливом філософської спадщини Платона формувалися погляди Фіхте.

У зв'язку з цим, для аналізу філософсько-педагогічних аспектів професійного розвитку особистості варті уваги праці відомих зарубіжних (передусім німецьких) філософів-гуманістів Е. Канта (1724-1804), Г. Гегеля (1770-1831), Й. Фіхте (1762-1814), А. Шопенгауера (1788-1860), Л. Фейєрбаха (1804-1872), Ф. Ніцше (1844-1890), М. Хайдеггера (1889-1976), а також європейських та вітчизняних мислителів і педагогів-класиків Я. Коменського (1592-1670), Й. Песталоцці (1746-1827), Ф. Дистерверга (1790-1866), Г. Сковороди (1722-1794), К. Ушинського (1824-1870), В. Вернадського (1863-1945), С. Гессена (1887-1950) та ін.

Наголосимо також на важливості досліджень сучасних українських

учених В. Андрущенко (2005), П. Давидова (2011), І. Зязюна (2008), В. Кременя (2003), В. Кудіна (2010), В. Огнев'юка (2003), Г. Філіпчука (2012), С. Черепанової (2011), А. Ярошенко (2009) та ін., спрямованих на обґрунтування й розкриття філософських, концептуальних і теоретико-методологічних засад розвитку особистості в системі неперервної освіти (Баніт, 2016а).

Дослідження, пов'язані з усебічним концептуальним аналізом неперервної освіти розпочалися вже з 50-х рр. минулого століття. Першими, хто здійснював теоретичні розробки основ неперервної освіти, були П. Аренц, П. Ленгранд, (P. Lengrand), П. Кумбс (P.H. Coombs), І. Фауре (E. Faure). Згідно з дослідженням В. Клименка (1997), поняття «неперервна освіта» вперше сформулював П. Аренц у 1955 р., визначивши одночасно основні її цілі: розповсюдження культури; підготовка громадян до постійних змін у зв'язку з суспільним розвитком; додаткова загальна освіта для всіх; професійна підготовка; підвищення кваліфікації на всіх сходинках системи освіти. На міжнародному рівні Концепцію неперервної освіти вперше проголосив відомий французький теоретик П. Ленгранд (P. Lengrand) на форумі ЮНЕСКО у 1965 р. У ній по-новому розглядаються етапи життя людини, що усувають традиційний поділ на період навчання, праці та професійної дезактуалізації. У такому розумінні неперервна освіта є процесом, що продовжується все життя і в якому важливу роль відіграє інтеграція як індивідуальних, так і соціальних аспектів особистості та її діяльності (Герман, 2012; с. 152).

У 70-80 рр. XX ст. ідеї неперервної освіти популяризували М. Нокс (США), Д. Кід (Канада), Ф. Джессап (F. Jessup) (Великобританія), Р. Дейв (R. Dave) (Індія), А. Кроплі (A. Cropley) (Австралія), Х. Фриз (H. Frese) (Голландія), М. Дюрко (Угорщина), А. Корреа (Бразилія), Ф. Пеггелер (Німеччина), Л. Турос (L. Tuross) (Польща), Б. Бім-Бад, А. Даринський (Росія) Важливо підкреслити, що ці дослідження здійснювали вчені, які жили в різних країнах і в різних соціокультурних умовах.

Серед сучасних учених теоретико-методологічні проблеми неперервної освіти досліджують В. Андреев (2013), О. Ігнатович (2013), О. Зайцева (2009), І. Кулішов (2012), В. Осіпов (1989), А. Пережовська (2015), А. Цалек, А. Гжесюк (Zalek, Grzesiuk, 2008); питання підготовки фахівців в системі неперервної освіти – В. Александров (2012), С. Батишев, Й. Гурняк (Górniak, 2015), О. Новіков (2010), З. Курлянд (2012), Н. Ничкало (2001) та ін.

Разом з тим, як справедливо зауважує Н. Ничкало (2001), історія розвитку неперервної освіти тісно пов'язана з андрагогікою – галуззю педагогічної науки, що займається теоретичними й практичними проблемами

освіти, навчання й виховання дорослих У спеціальній педагогічній літературі поряд з поширеним терміном «андрагогіка» використовуються також «теорія освіти дорослих», «теорія і методика освіти дорослих» та «педагогіка дорослих». Вивчені історико-педагогічні джерела свідчать, що термін «андрагогіка» для назви особливого розділу педагогічної науки вперше ввів німецький вчений у галузі історії освіти О. Капп (O. Kapp). Доречно згадати, що це було ним зроблено у зв'язку з аналізом філософсько-педагогічних поглядів Платона. Однак проти такого підходу, пов'язаного з виокремленням андрагогіки як галузі педагогічної науки, виступив інший німецький філософ, педагог і психолог І.Ф. Гербарт (J. F. Herbart). У цьому вчений вбачав небезпеку «узаконення вічного неповноліття» (с. 13).

Проте ця дискусія не загальмувала розвиток педагогічної думки. І вже наприкінці ХІХ ст. вченими й практиками було визнано специфіку розвитку педагогічного знання, пов'язаного з проблемами освіти дорослих. Систематизація андрагогіки відноситься до періоду науково-технічної революції другої половини ХХ ст., коли значно розширилася сфера формальної та неформальної освіти дорослих, що зумовлювало необхідність спеціальних досліджень з метою підвищення ефективності навчального процесу, осмислення традиційної педагогічної проблематики у світлі ідеї неперервної освіти.

У зв'язку з викладеним вище, логічним видається розглядати нині професійну освіту, зокрема, післядипломну освіту та підвищення кваліфікації фахівців, перепідготовку і навчання на виробництві, а також внутрішньофірмове/корпоративне навчання в руслі неперервної освіти дорослих. Підтвердженням цьому можуть слугувати статистичні дані, згідно з якими загальна чисельність дорослих, що навчаються, починає перевищувати сумарну чисельність учнів в інституціях шкільної освіти. Відповідно до соціальних прогнозів міжнародних організацій, у ХХІ ст. освіта дорослих відіграватиме важливу роль у контексті забезпечення сталого й збалансованого прогресу особистості, суспільства (Global report, 2009, цит. в Лук'янова, 2011).

Велике значення для нашого дослідження мають наукові праці провідних зарубіжних та вітчизняних учених, у яких проаналізовано фундаментальні положення професійного та особистісного розвитку в системі неперервної професійної освіти і освіти дорослих, зокрема, щодо теоретико-методологічних засад освіти дорослих (О. Аніщенко (2015), С. Вершловський (2000), М. Громкова (2005), Л. Лук'янова (2009), І. Осецька-Хойнацька (Osiecka-Chojnacka, 2003), Л. Пуховська (2010), Л. Сігаєва (2010) та ін.; психологічного підґрунтя професійного розвитку особистості

(К. Альбуханова-Славська (1991), А. Бодальов (1988), А. Вербицький (1999), М. Гінзбург (1996), Ю. Забродін (2002), Є. Клімов (2010), А. Леонт'єв (1975), А. Маслоу (2011), С. Рубінштейн (2012), З. Рябікіна (1995) та ін.); організаційно-педагогічних аспектів професійної підготовки, перепідготовки та післядипломної освіти дорослих (П. Гелінський (Celiński, 2012), І. Гевінська (Cewińska, 2007), С. Квятковський, З. Сепковська (Kwiatkowski, Sepkowska, 2000), Н. Кузьміна (2002), В. Олійник (2014), Н. Протасова (2013), В. Семиченко (2007), А. Хлонь-Домінчак (Chłoń-Domńczak, 2011) та ін.

Зокрема, Л. Лук'янова (2011), автор «Концепції освіти дорослих в Україні», наголошує, що освіта дорослих як відносно самостійний соціальний інститут має власний вектор розвитку, тісно пов'язаний з іншими інститутами суспільства й здійснює випереджувальний вплив на всі інші сфери життєдіяльності суспільства: економіку, політику, науку, право, безпеку, ідеологію та ін. (с. 13). Оскільки освіта нині суттєво перетинається з економічною й іншими сферами суспільства, а освітня діяльність стає надзвичайно важливою компонентою його розвитку, то знання, а також мотивація щодо їх постійного оновлення й навички, необхідні для цього, стають вирішальним чинником цивілізаційного розвитку, ефективності й конкурентоспроможності будь-якої діяльності. Це є підставою стверджувати, що в сучасних умовах соціальних змін освіта дорослих як соціально-педагогічне явище і соціальний інститут не має розглядатися тільки статично, її значення можна усвідомити лише як складову загальної системи неперервної освіти в її вертикальних і горизонтальних вимірах.

Зважаючи на викладене вище, подальшим кроком вбачаємо аналіз концептуальних засад розвитку людських ресурсів та управління знаннями в організаціях, що стає можливим у суспільстві, яке навчається. У сучасних дослідженнях все частіше прослідковується думка про перспективність концепції суспільства знань на противагу широко відомій нині концепції інформаційного суспільства та ідеї глобальної інформатизації. Враховуючи той факт, що інформатизація не лише не стала всеохоплюючою (згідно з даними ЮНЕСКО, лише 11 % населення мають доступ до Інтернету, із них 90 % – це жителі промислово розвинених країн), а й породжує все більшу інформаційну нерівність, побудова суспільства знань видається дійсно нагальною потребою на сучасному рівні розвитку суспільства. З середини 1990-х рр. Радою Європи, Європейською комісією, ЮНЕСКО та багатьма іншими міжнародними організаціями активно обговорюються питання інформаційної нерівності, формування суспільства знань та спільного їхнього використання. Внаслідок цього, проблемами взаємозв'язку знань і інформації почали активно займатися чимало зарубіжних (Д. Белл, П. Друкер,

М. Кастельс, Е. Тоффлер, Е. Фор та ін.) і вітчизняних науковців (В. Биков (2008), С. Прийма (2015) та ін.).

Концепція суспільства знань (knowledge society) вперше була запропонована П. Друкером у 1969 р. Цей американський вчений австрійського походження, консультант у галузі менеджменту, та, як він сам себе називав, «соціальний еколог», здійснив революційний вплив на розвиток бізнесу в ХХ ст. Саме він перетворив менеджмент – непопулярну і не особливо шановану в 1950-х рр. спеціальність – у наукову дисципліну. У його працях передбачено багато великих зрушень кінця ХХ ст., включаючи приватизацію, децентралізацію, підйом Японії до вагомій світової економічної сили, безсумнівну важливість маркетингу та появу інформаційного суспільства з його необхідністю вчитись протягом всього життя. П. Друкер (2018) наголошував, що найважливішим є «навчитися вчитися». Він увів термін «інформаційний робітник» (knowledge worker) та пізніше в своєму житті вважав інформаційну (інтелектуальну) продуктивність праці наступною межею менеджменту (с. 194-196). П. Друкер вірив, що можна створити економічний прогрес та соціальну гармонію. Майже всі відомі світові корпорації з середини 40-х рр. ХХ ст. живуть «за Друкером».

Подальший розробці концепції суспільства знань присвячені праці Н. Штера (Stehr, 1994), Р. Манселла (Mansell, 1998), Д. Белла (1999), М. Кастельса (2000), Е. Тоффлера (2007). Натомість, поняття «суспільство, що навчається» увійшло в науковий обіг завдяки працям Р. Хатчинсона і Т. Хусейна. Вони вели мову про новий тип суспільства, у якому набуття знань не обмежується ні просторово (стінами освітніх установ), ні часово (завершенням навчання у певному навчальному закладі) (Бордюгова, 2009). Як зауважив Е. Фор: «освіта більше не є привілеєм якоїсь елітної частини суспільства, ні фактом приналежності до певної вікової категорії: вона, швидше, стосується всього суспільства загалом і продовжуваності існування індивідуума» (Э. Фор (1972), цит. в *К обществам знания. Всемирный доклад Юнеско* (2005), с. 25). Тепер цей процес називається навчанням протягом усього життя.

Новий тип суспільства породжує новий тип організації, для якої навчання стає головною умовою загального стратегічного розвитку. Вважаємо за доцільне детальніше проаналізувати цей феномен, оскільки досліджувані нами транснаціональні корпорації безпосередньо представляють новий тип організацій, що самостійно навчаються і розвиваються.

Концептуально-методологічні розробки теорії організації, що навчається (learning organization) почали з'являтися в США і в Європі в кінці 80-х – на початку 1990-х рр. ХХ ст. Учені досліджували особливості

функціонування таких організацій, їхні концепції діяльності та проблеми, що виникали в результаті організаційного розвитку (Б. Дж. Брейем (2003), П. Вейлл (2002), Р. Дафт (2006), Г. Емерсон (1992), П. Сенге (2003), Р. Флуд (Flood, 1999)).

У вітчизняний науковий обіг такий термін увійшов на початку ХХІ ст. Серед науковців, які займаються дослідженнями цієї проблеми, варто відзначити таких, як С. Бабушко (2016), О. Брюхова (2014), М. Громкова (1999), М. Калігін (2003), А. Молодчик (2002), О. Новіков (2008), А. Прігожин (2003), З. Румянцева (1995), В. Стадник і М. Йохна (2003).

У російськомовних працях знаходимо чотири варіанти цієї дефініції: «самообучающаяся организация», «обучающаяся организация», «научающаяся организация», «саморазвивающаяся организация». В українськомовних джерелах зустрічалися переважно два варіанти: «організація, що навчається» і «організація, що розвивається». В останніх дослідженнях, а саме, в дисертації С. Бабушко з'явилася більш точна, на наш погляд, дефініція «самоучіннева організація». Варто зауважити, що всі ці поняття, практично тотожні і їх можна використовувати як синоніми. Відмінність обумовлюється особливостями перекладу з англійської мови, де цей вид організації названий словосполученням «learning organization», яке на українську мову дослівно перекладається, згідно з С. Бабушко (2016), «самоучіннева організація» (с. 225).

У результаті аналізу зарубіжних наукових джерел можемо виокремити кілька моделей, що демонструють суть організації, яка самостійно навчається, зокрема, 1) американська модель в інтерпретації відомого дослідника цієї проблеми, професора Массачусетського технологічного інституту, директора Центру організаційного навчання П. Сенге; 2) модель П. Кандоли (P. Kandolla) і Дж. Фуллертон (J. Fullerton); 3) європейська модель М. Педлера і його колег Д. Бургойна й Т. Бойделла; 4) прагматична модель Д. Гарвіна.

Найпопулярнішою і широко цитованою нині є модель П. Сенге, представлена ним у книзі «Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации» (2006). Саме з його іменем пов'язують широке поширення цього терміну в науковому обігу. Автор виокремлює так звані 5 дисциплін, що характеризують самоучінневу організацію (рис. 1.1.1.):

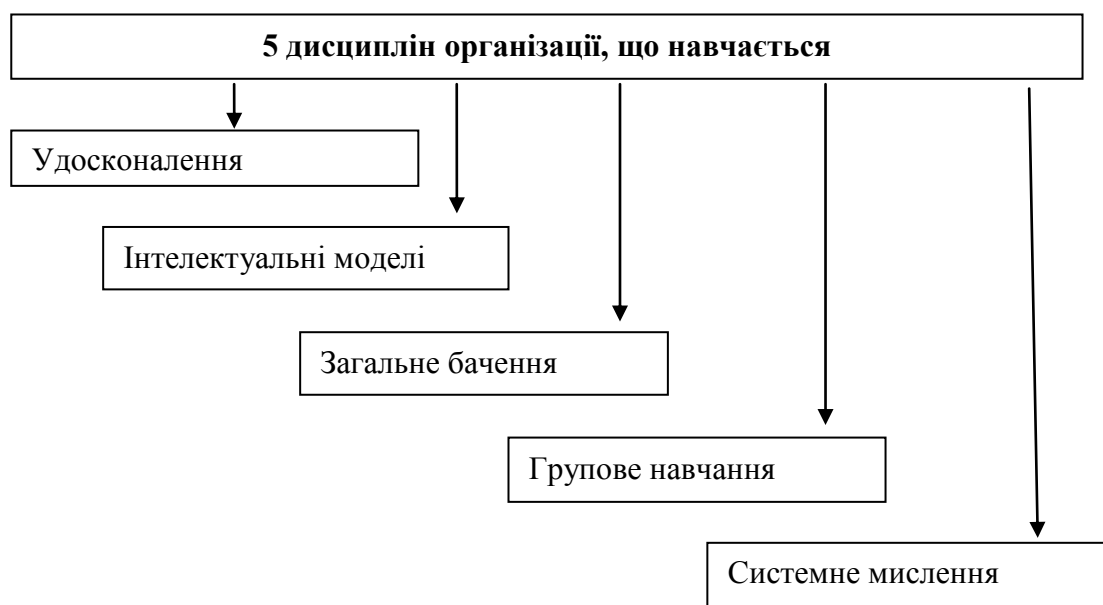


Рис. 1.1.1. П'ять дисциплін організації, що навчається (за П. Сенге).

Як бачимо, перша дисципліна – майстерність в удосконаленні особистості. Це особливе уміння, що забезпечує можливість і розвиває здатність до постійного навчання, послідовного досягнення результатів і удосконалення. Як показує практика, в бізнес приходять переважно енергійні люди, часто з потужним потенціалом. Однак, мало хто з них розвивається далі, оскільки далеко не всі компанії створюють для своїх співробітників умови для навчання й розвитку. Наслідком цього є зниження або втрата лояльності до фірми, відповідно, й відданості справі, а також відчуття вичерпаності, професійного вигорання.

Друга дисципліна – інтелектуальні (когнітивні моделі). Вона пов'язана насамперед з корпоративною культурою і різними типами мислення, що створюють певні рамки для функціонування бізнесу. Люди самі того не усвідомлюючи, мають стереотипи стосовно різних управлінських ситуацій. Ці переконання активно впливають на їхнє мислення. Відповідно, вони можуть перешкоджати навчанню або втіленню нових ідей та рішень у життя. Розпізнавання цих стереотипів та їх глибокий аналіз, який може руйнувати ці стереотипи, дають простір для змін.

Третя дисципліна – загальне бачення, базується на спільному творенні й прийнятті керівництвом та співробітниками компанії загальної картини майбутнього розвитку організації. Це уміння дає можливість сформулювати загальні цілі, які б підтримували всі працівники, й стимулює не лише відданість справі, а й щиру зацікавленість в ній кожного, хто працює.

Четверта дисципліна – групове навчання. Автор наголошує, що

потрібно організовувати не лише тренінги та семінари для співробітників, а й давати їм можливість вільно обмінюватися знаннями й досвідом у групах. Саме діалог між співробітниками веде до нових, часом неочікуваних, але правильних рішень, які можуть бути недоступними для кожного окремо. Тобто мова йде про синергетичний ефект: ціле стає більшим, аніж сума його складових.

П'ята дисципліна – «системне мислення». Це основний компонент, без якого всі попередні уміння залишаються розрізненими прийомами. «Системне мислення» пов'язує в єдине ціле всі ці уміння. (Сенге, 2006, с. 148–280). Надзвичайно важливо, щоб усі п'ять дисциплін розвивалися системно, а не кожна окремо.

Другу модель організації, що навчається, розробили Р. Кандола і Дж. Фуллертон (Kandola, Fullerton, 1994). Вона базується вже на шести чинниках (рис. 1.1.2.):



Рис. 1.1.2. Основні чинники організації, що навчається
(за Армстронг, 2004).

У цій моделі, як і в попередній, також є колективне бачення і посилене навчання. Натомість, останнє доповнюється пунктом «структура», що має забезпечувати можливості для полегшення цього навчання. Окрім того, автори вважають важливим такий чинник, як підтримуюча культура, яка заохочує співробітників піддавати сумніву «статус-кво» і ставити питання з приводу прийнятих рішень та способів діяльності. Певною мірою це перегукується з «діалогом» Сенге. Також акцентується увага на тому, що цей

процес має підтримуватися як з боку працівників (мотивуюча робоча сила, орієнтована на постійне здобування знань), так і зі сторони керівництва (довіряюче керівництво – менеджери, переконані в тому, що передача повноважень з прийняття рішень і вдосконалення роботи в командах вестиме до високих показників у праці).

Психолог М. Педлер і його колеги Д. Бургойн и Т. Бойделл (Pedler, Burgoyne, Boydell, 1991) запропонували свою модель організації, що навчається, виділивши 11 притаманних їй ознак. Половина з них подібні до попередніх, наприклад, структура, що дає можливості працівникам; атмосфера в організації, що сприяє навчанню; «партисипативна» політика управління; внутрішній обмін послугами; можливості саморозвитку для співробітників. Наступні ознаки доповнюють деякі з названих, наприклад, гнучкий підхід до стратегії, інформаційна відкритість і гнучка система нагород та заохочень стосуються, на нашу думку структури; облік і контроль діяльності організації, постійний обмін досвідом з партнерами й клієнтами мають спільні риси з діалогом. Нові ознаки, введені авторами, – це гнучкий підхід до стратегії та постійне вивчення оточуючого середовища (Брюхова, 2014).

Як зауважують критики, описані вище моделі є надто затеоретизовані, не апробовані на практиці. Більш прагматичну модель запропонував Д. Гарвін (Garvin, 1993). Він виділяє п'ять (як і П. Сенге) складових організації, що навчається. Натомість, на відміну від попередніх, у цій моделі передбачено вивчення досвіду минулого та вивчення чужого досвіду й знань. Три інші ознаки: «систематичне вирішення проблем», «експерименти з новими підходами» та «ефективний обмін інформацією і накопиченими знаннями» перегукуються з попередніми.

Контент-аналіз поданих вище моделей дає можливість виокремити два основні положення, на яких базується самоучіннєва організація:

1) компанії постійно переживають зміни як зовнішні, так і внутрішні, тому керівництво має бути завжди налаштованим на проведення неперервного навчання, що є необхідною умовою ефективності, а, відповідно, й успішності та конкурентоспроможності;

2) кожна компанія спроможна навчатися і повинна навчатися; під навчанням розуміються не обов'язкові курси підвищення кваліфікації, а постійне самовдосконалення, як кожного члена організації, так і всієї організації, як єдиного організму.

Підсумовуючи проведений аналіз, зауважимо, що засадничою ідеєю самоучіннєвої організації є таке твердження: якщо організація хоче вижити в жорстких умовах ринку, неперервне навчання повинно стати необхідною і

суттєвою складовою стратегії її розвитку.

Варто наголосити, що самоучіннєві організації набувають нині все більшого значення і все більше фірм налаштовані на створення комфортного середовища для навчання, розуміючи, які плоди це може принести. У той же час, все більше дослідників (і практиків, і теоретиків) одноставно переконують у необхідності переходу від традиційної організації до самоучіннєвої. Незважаючи на те, що спеціалісти в галузі навчання і розвитку персоналу поки що не виробили єдиних рекомендацій щодо створення організації, яка навчається, ця ідея все частіше згадується в літературних джерелах і подібна організація подається як еталонна. Перехід до такого типу організації дозволяє досягнути підвищення якості продукції, покращення обслуговування клієнтів, посилення лояльності персоналу до фірми, удосконалення управління змінами, а також сприяє особистісному та професійному розвитку співробітників.

Зважаючи на важливість перетворення організацій на самоучіннєві, цілком погоджуємося із зауваженнями низки дослідників, які переконані, що для побудови суспільства знань недостатньо лише впровадження моделі організації, що навчається. Необхідно перебудувати всю систему навчання і праці, починаючи зі зміни способу мислення і ставлення персоналу до цього процесу. У зв'язку з цим, особливої актуальності для нашого дослідження набуває питання розвитку людських ресурсів. Бібліографічний аналіз дає підстави вести мову про наявність у науковій літературі достатньої кількості матеріалу для обґрунтування теоретичних засад ефективного розвитку людських ресурсів.

Насамперед відмітимо, що серед опрацьованих нами джерел зустрічається кілька дефініцій, пов'язаних з цим феноменом, зокрема, «трудові ресурси», «людський капітал», «інтелектуальний капітал». Широко вживаний у радянські часи термін «трудові ресурси» стосувався переважно політичної економії. Згідно з радянським законодавством, мова йшла про працездатне населення (чоловіки віком від 16 до 65 років та жінки віком від 16 до 60 років). Фахівці з суспільствознавства багаторазово піддавали критиці це поняття у зв'язку з методологічною необґрунтованістю, а ще більше з дегуманізацією та інструменталізацією людини. Натомість, у вітчизняній економічній науці під цим терміном розуміється працездатне населення (дійсне й потенційне) на території країни, адміністративної територіальної одиниці або підприємства. У термінологічному словнику з економіки праці додається, що ця частина працездатного населення «володіє фізичними й розумовими здібностями й знаннями, необхідними для здійснення корисної діяльності» (Термінологічний словник (2015). З такої позиції проводять

дослідження трудових ресурсів М. Бухалков (2005), О. Грішнова (2011), О. Кримов (2004), О. Крушельницька (2002), С. Лавриненко (2009), С. Попов (2008), І. Свидрук (2014).

Варто зазначити, що в нормативних актах та статистичному обліку більшості країн у цьому значенні використовуються терміни «працездатне населення» або «трудова (робоча) сила», натомість, останнім часом все частіше – «людські ресурси». Це поняття увійшло в ужиток у зв'язку зі зміною ролі людини на сучасному підприємстві. Працівник вважається тепер не тільки найважливішим елементом виробничого процесу, але й головним стратегічним ресурсом компанії в конкурентній боротьбі. Усталюється новий погляд на робочу силу як на один із ключових ресурсів економіки, як на «людський капітал».

Зацікавлення феноменом людського капіталу викликали статистичні дані зростання економік розвинених країн світу, які перевищували розрахунки, що базуються на врахуванні класичних чинників зростання. Перші статті, у яких мова йшла про людський капітал, були опубліковані американським економістом польського походження Дж. Мінцером (1974) – про інвестиції в людський капітал та особистий розподіл доходу. Саме поняття людського капіталу (human capital) з'явилося в публікаціях другої половини ХХ ст. в працях американських вчених-економістів. Зокрема, теоретичні основи теорії людського капіталу обґрунтував американський економіст німецького походження Т. В. Шульц (Theodor William Schullz) у 1960 р. («Формування капіталу освіти») і у 1961 р. («Інвестиції в людський капітал»). А в 1964 р. його послідовник Г. С. Беккер (Gary Stantey Becker) опублікував фундаментальну працю «Людський капітал: теоретичний та емпіричний аналіз», де обґрунтував модель, що стала основою для подальших досліджень у сфері людського капіталу. За створення основ теорії людського капіталу обидва вчені були відзначені Нобелівською премією з економіки – Теодор Шульц (Shultz, 1979), Гарі Беккер (Beker, 1992).

Для нашого дослідження важливою є теорія конкуренції, стратегії та розвитку фірми Г. Беккера. Він розрізнив спеціальні й загальні інвестиції в людину, виділив особливе значення спеціального навчання, спеціальних знань і навичок. Спеціальна підготовка працівників формує конкурентні переваги фірми, характерні й значущі особливості її продукції та поведінки на ринках, в кінцевому підсумку, її ноу-хау, імідж і бренд. У спеціальній підготовці зацікавлені, передусім, самі фірми й корпорації, вони ж і фінансують її (Beker, 1964). Праці Беккера стали основою створення сучасної теорії фірми та конкуренції.

Подальшого розвитку і широкого розповсюдження означена проблема

набула в працях С. Бекера (Beker, 1964), Дж. Кендрика (1978), Г. Круля, А. Людвічинського (Król, Ludwicyński, 2011), Т. Лістмана (Listwan, 2010), К.Луковської (Łukowska, 2007), А. Маршалла (1993), А. Сміта (1962), Л. Туроу (Thurow, 1970; 1972), М. Фрідмана (Friedman, 1957; 1973), З. Чекановського (Ciekanowski, 2014).

Нині проблема ефективного використання людського капіталу на національному, регіональному, галузевому рівнях, а також на рівні підприємства й окремої людини є досить актуальною. Сучасні науковці досліджують різні аспекти цієї теорії, зокрема, теоретико-методологічні (О. Баєва (2016), О. Драган (2011), А. Переверзева (2008), С. Позднякова (2007), Л. Юрчишина (2013); економічні (М. Ажажа (2006), В. Антонюк (2006), О. Грішнова, (2002; 2015), Б. Данилишин (2005), Ю. Корчагін (2004), Ю. Кузьменко (2009), В. Максимович (2011), Ю. Маршавін (2011), Т. Норкіна (2016), В. Порохня (2007), І. Радіонова (2009), Н. Ушенко (2009); соціологічні (О. Демків (2004), В. Куценко (2008), Д. Штихно (2012); психологічні (О. Юр'єв, І. Бурикова, М. Коновалова (2006) та ін. Найменш дослідженими є педагогічні аспекти. Серед дослідників цього напрямку варто відзначити праці В. Кременя (2007), Н. Ничкало (2012а; 2012b).

Наголосимо на винятково важливому значенні теорії людського капіталу для вивчення комплексу досить складних психолого-педагогічних питань забезпечення професійного розвитку персоналу в сучасних соціально-економічних умовах з метою оптимального його функціонування на ринку праці. Як зауважує Н. Ничкало (2012b), освітнім продуктом є конкретна людина, підготовлена до активної високопрофесійної діяльності в різних галузях промислового, сільськогосподарського виробництва і сфери послуг. Мова йде про головне – людський капітал, від духовних, морально-етичних і професійних якостей якого залежить майбутнє кожної держави. Саме цій проблемі була присвячена Генеральна Конференція Міжнародної організації праці, її 88 сесія 2000-го р. У прийнятому міжнародному документі – Висновку про розвиток людських ресурсів і підготовку кадрів – зазначено, що система професійної кваліфікації повинна мати тристоронній характер і забезпечувати доступ для працівників та будь-яких осіб, котрі бажають навчатися. Вона має охоплювати як державні, так і приватні навчальні заклади й при цьому постійно оновлюватися, забезпечуючи людині можливість у будь-який момент розпочати або завершити навчання в системі освіти й підготовки кадрів упродовж усієї професійної кар'єри (с. 30).

Аналізуючи педагогічний аспект цієї проблеми, доцільно також звернутися до філософсько-педагогічних положень, обґрунтованих В. Кременем (2007): «Перехід людства загалом і нашої держави зокрема від

індустріального виробництва до науково-інформаційних технологій, а згодом формування суспільства знань є найважливішими пріоритетами життєдіяльності будь-якого суспільства, об'єктивно визначають науку як сферу, що продукує нові знання та освіту, що долучає до знань і соціум, і кожну людину» Вчений наголошує, що важливим креативним аспектом нового світового порядку є залежність темпів розвитку країни та її міжнародного статусу від рівня розвитку людського капіталу (с. 569).

Завершуючи бібліографічний аналіз категорії людського капіталу, коротко зупинимося на визначенні самого поняття. Засновники теорії людського капіталу дали вузьке визначення, яке з часом розширювалося і продовжує розширюватися, включаючи нові складові, в результаті чого людський капітал перетворився на складний інтенсивний чинник розвитку сучасної економіки – економіки знань.

Отже, спочатку під людським капіталом розумілася лише сукупність інвестицій в людину, що підвищує її здатність до праці – освіта й професійні навички. Так, наприклад, згідно з Г. Беккером, «людський капітал» – це наявний у кожного запас знань, навичок, мотивацій (Beker, 1964, цит. в Баєва, 2016, с. 123.). У концепції Фрідмена людський капітал трактується як дисконтована оцінка суми трудових доходів, які суб'єкт може одержати протягом життя. С. Фішер додав до цього визначення здібності й талант: «людський капітал є міра втіленої в людині здатності приносити дохід. Людський капітал включає вроджені здібності й талант, а також освіту й набуту кваліфікацію» (там само). З розвитком науки та формуванням інформаційного суспільства на передній план як складові складного інтенсивного феномена людського капіталу виходять, окрім знань і освіти, здоров'я та якість життя як населення загалом, так і самих фахівців, які визначають креативність та інноваційність національних економік. В результаті інструментарій, розроблений експертами Світового банку, включає у нього споживчі витрати – витрати сімей на харчування, одяг, житла, освіту, охорону здоров'я, культуру, а також витрати держави на означені цілі (Баєва, 2016, с. 124).

Поняття людського капіталу як економічної категорії постійно розширюється разом з розвитком світового інформаційного співтовариства та економіки знань. У більшості праць сучасних вітчизняних і зарубіжних науковців (Максимович, 2011; Норкіна, 2016; Позднякова, 2007, Юрчишина, 2013; Butkiewicz-Shcodowska, 2015; Ciekanowski, 2014; Szopik-Depczyńska i Korzeniewicz, 2011) людський капітал визначається як сукупність фізіологічних та інтелектуальних характеристик людини, які можуть вдосконалюватися. Виходячи з цього, функціональний цикл людського

капіталу розглядається як чергування чотирьох форм, а саме: формування, розвиток, реалізація (залучення у суспільне виробництво) та відтворення.

Для формування людського капіталу, як стверджує В. Максимович (2011), необхідне поєднання природних, соціальних, економічних, техніко-технологічних передумов та чинників. Передумовою формування людського капіталу є наявні у людини якості та здібності, а також її здатність до накопичення цього капіталу. На цій стадії за умови забезпечення інвестиційним ресурсом відбуваються цілеспрямовані дії людини щодо підвищення їх потенційних якостей та здатностей. На стадії розвитку відбувається незворотна, спрямована, закономірна зміна якісних та кількісних показників людського капіталу під впливом сприятливих зовнішніх та внутрішніх сил, у тому числі інвестиційних ресурсів. Тобто розвиток – це вдосконалення сформованого людського капіталу, постійна зміна існуючого стану на якісно та кількісно новий. Реалізація – це етап використання сформованого, в процесі розвитку, людського капіталу в елементах економічної системи – продуктивних силах, техніко-економічних відносинах, відносинах економічної власності та господарському механізмі. В результаті реалізації людського капіталу відбувається збільшення суспільного капіталу. Цей етап є двостороннім, тому що, з одного боку, в процесі реалізації (набуття досвіду), знову ж таки, відбувається вдосконалення, тобто розвиток, а з іншого боку – процес зношування, який спонукає до забезпечення відтворення.

Отже, під час реалізації людський капітал зношується, тобто втрачає свою цінність, тому для забезпечення безперервності функціонування циклу є необхідним процес відтворення, який являє собою відновлення людського капіталу в якісних та кількісних вимірах, а саме наявних у людини якостей, здібностей, а також кількості людського капіталу. При цьому, важливими засобом відновлення є інвестиції, вони можуть призводити до його накопичення у вигляді знань, умінь, навичок.

Наголосимо, що в результаті інвестування в людський капітал відбувається не лише якісне його оновлення та накопичення, а й збільшуються можливості його практичної реалізації, внаслідок чого підвищуються індивідуальні доходи власників людського капіталу та зростає економіка країни. Людський капітал є єдиним активним капіталом, тоді як всі інші капітали є пасивними, оскільки вони всі без винятку підпорядковуються людині й діють відповідно до її волі. З огляду на цю позицію, інвестування в інші види капіталу, минаючи людський, виявляються не досить результативними.

Таким чином, можна стверджувати, що інвестиції в людський капітал є

найбільш вигідними як в інтересах окремої людини, організації, так і суспільства в цілому, тому що дають досить значний за обсягом, тривалий за часом й інтегральний за характером економічний і соціальний ефекти.

Виходячи з цієї позиції, Т. Норкіна (2016) обґрунтовує визначення людського капіталу як сформований або розвинений у результаті інвестицій і накопичений людьми (людиною) певний запас здоров'я, знань, навичок, здібностей, мотивацій, який цілеспрямовано використовується в тій чи іншій сфері суспільного виробництва, сприяє зростанню продуктивності праці й завдяки цьому впливає на зростання доходів (заробітків) його власника» (с. 41).

Як бачимо, протягом останніх десятиліть теорія людського капіталу набула значного суспільного поширення і постійного визнання у світовій науковій думці. Ядром людського капіталу, звичайно, була і залишається людина, але нині – людина освічена, творча та ініціативна, з високим рівнем професіоналізму. Сам же людський капітал визначає в сучасній економіці основну частку національного багатства країн, регіонів, муніципальних утворень і організацій. Відповідно, великі переваги у створенні стабільних умов для зростання якості життя, створення та розвитку економіки знань, інформаційного суспільства, розвитку громадянського суспільства мають країни з накопиченим якісним людським капіталом. Тобто країни з освіченим, здоровим і оптимістичним населенням, конкурентоспроможними професіоналами світового рівня у всіх видах економічної діяльності, в освіті, науці, в управлінні та інших сферах.

Проте в Україні питання, пов'язані з дослідженням проблем формування, збереження і підвищення ефективності використання людського капіталу в умовах перехідної економіки, є найменш чисельними. Разом з тим, як стверджує С. Позднякова (2007), дослідження цієї проблеми в нашій країні було об'єктивно обмеженим, оскільки не визнавалися ринкові відносини у сфері праці й це ускладнювало можливість оцінки індивіда та визнання виробничого характеру інвестицій у галузі соціальної інфраструктури. Така думка є застарілою й вимагає перегляду та оновлення. Використання концепції людського капіталу на всіх рівнях управління в Україні могло б стати передумовою кардинального покращення головної продуктивної сили суспільства й швидкого соціально-економічного зростання (Позднякова, 2007, цит. в Юрчишина, 2013, с. 120).

У суспільстві знань людський капітал є головним чинником формування і розвитку інноваційної економіки й економіки знань – так званої інтелектуальної економіки, як наступного, вищого етапу її розвитку. Зважаючи на те, що нині все більшої цінності набуває інтелектуальна праця,

що генерує знання, для досягнення успіхів у сформованих економічних умовах підприємству, в якості пріоритету, необхідно нарощувати інтелектуальний капітал. Як засвідчує практика, розвиток інтелектуального капіталу є більш ефективним, ніж, наприклад, капіталовкладення в матеріально-речові чинники виробництва, удосконалення застарілих технологій чи в земельні ділянки. Теоретики підтверджують цю думку. Так, П. Друкер (2004) вважає, що самі по собі матеріальні ресурси, якими володіє система, не збільшуються: і держава, і фірма розвиваються енергією й інтелектом людей.

Дослідження поняття «інтелектуальний капітал», його сутності, структури, ролі розпочалися не так давно – з кінця XX ст., із започаткуванням економіки знань. Попри те, що питання існування інтелектуального капіталу було поставлено набагато раніше: про інтелектуальну діяльність пише американський економіст Дж. Гелбрейт у праці «Нове індустріальне суспільство» (1967); про новий вид діяльності в галузі з виробництва знань, а також економіки, заснованої на знаннях, іде мова у праці Ф. Махлупа «Виробництво і поширення знань у США» (1962); тему інтелектуального капіталу пов'язує з менеджментом П. Друкер у праці «Концепція корпорації» (1946).

Вагомий внесок у розробку теоретико-методологічних засад цього поняття, уточнення його змісту, виділення структурних елементів було зроблено зарубіжними вченими й практиками, такими як М. Армстронг (2004), Д. Белл (1999), Е. Брукінг (2001), У. Букович і Р. Уільямс (2002), Л. Едвінсон і М. Мелоун (1999), Д. Клейн і Л. Прусак (Klein, Prusak, 1994), П. Салліван (Sullivan, 1998), К. Свейбі (Sveiby, 1987), А. Сміт (1962; 1993), Т. Стюарт (2007) та ін. Серед найцікавіших робіт, присвячених інтелектуальному капіталу, безумовно, варто зазначити книгу Томаса Стюарта, американського економіста й публіциста, «Інтелектуальний капітал. Нове джерело багатства корпорації». Їхні праці сформували основу теоретичних поглядів на визначення та структуру інтелектуального капіталу.

Згодом до наукових досліджень з вивчення інтелектуального капіталу приєдналися вітчизняні вчені, такі як Т. Бацалай (2012), О. Бервено (2002), О. Бутнік-Сіверський (2002), Л. Городянська (2008), В. Зінов (2001), В. Іноземцев (1998), О. Кендюхов (2008), Н. Кравчук (2012), В. Лабоцький (2006), Н. Лєвошко (2015), Б. Леонтьєв (2002), Ю. Никифорова (2010), О. Малишко (2008), І. Назаренко (2011), О. Олійник (2012), В. Пожуєв (2009), І. Свидрук (2017), О. Чуприна (2013). О. О. Шкурупій (2011), В. Янишівський (2009).

Однак, враховуючи те, що ця категорія є достатньо «молодою»,

дослідження її розвитку обумовили неоднозначність і суперечливість думок вчених у процесі формулювання визначення й обґрунтування сутності поняття інтелектуального капіталу.

Узагальнення теоретичного матеріалу з окресленого питання дозволяє виділити чотири напрями у формулюванні його визначення:

1) структурний, як особливе поєднання людського капіталу (реальні й потенційні інтелектуальні здібності, а також відповідні практичні навички працівників компанії) та структурного капіталу (складові капіталу компанії), що задаються такими специфічними факторами, як зв'язки із споживачами, бізнес-процеси, бази даних, бренди та ІТ-системи (Едвинссон, 1999), як сукупність людського і машинного інтелектів (Кендюхов, 2008).

Згідно з цим напрямом більшість теоретиків і практиків виокремлюють три складових елементи інтелектуального капіталу на рівні організації діяльності підприємства, а саме:

- людський капітал – сукупність знань, умінь, навичок, творчих здібностей, а також спроможність власників та працівників відповідати вимогам і завданням підприємства;

- структурний капітал – програмне забезпечення, організаційна структура, бази даних, патенти, товарні знаки, а також різноманітні організаційні механізми, що забезпечують продуктивність праці та ефективне функціонування підприємства;

- споживчий капітал – майбутні споживачі продукції, яку реалізує підприємство та спроможність задовольняти попит на відповідному ринку продажу (Зинов, 2001).

При цьому, основним елементом, що впливає на формування інтелектуального капіталу є людський фактор, який не може бути власністю компанії, але за певну винагороду і на певний час може використовуватись в інтересах підприємства і приносити йому дохід (Кравчук, 2012).

2) через нематеріальні активи: як «сукупність нематеріальних активів (ринкові активи, активи інтелектуальної власності й інфраструктури, гуманітарні активи), без яких компанія не може існувати» (Брукінг, 2001), як склад нематеріальних активів, що включає такі компоненти: індивідуальну компетентність, внутрішню та зовнішню структуру фірми (Шкурупій, 2011);

3) через знання, що можуть використовуватися для одержання різних переваг перед конкурентами (Янишівський, 2009); що можуть бути перетворені на прибуток та оцінені (Назаренко, Мороз, (2011); Подлужна, (2016); Цибульов, 2004);

4) через людський капітал, як сума знань всіх працівників компанії, що забезпечує її конкурентоспроможність (Стюарт, 2007), як сукупність знань,

навичок, умінь людини, її мобільність (здатність до сприйняття нової інформації, навчання, перепідготовки, адаптації до нових умов) і креативність (здатність неординарно мислити й «видавати», формувати ідеї), забезпечуючи можливість створення додаткового продукту у процесі руху інтелектуального капіталу, а також деяких структурних матеріальних об'єктів (баз даних, програмного забезпечення, систем управління) (Белл, 1999), як «колективний мозок, що акумулює наукові й практичні знання робітників, накопичений досвід, спілкування, інтелектуальну власність і організаційну структуру, інформаційні мережі» (Иноземцев, 1998).

У визначенні Б. Леонтьєва (2002) спостерігаємо поєднання кількох напрямів: вартість сукупності наявних інтелектуальних активів, включаючи інтелектуальну власність, його природні й придбані інтелектуальні здібності й навички, а також накопичені бази знань і корисні відносини з іншими суб'єктами (тобто бренди, клієнтура, фірмове найменування, канали збуту, ліцензійні й інші угоди та ін.).

Як економічна категорія, інтелектуальний капітал розглядається з позиції авансованої інтелектуальної вартості, що в процесі свого руху приносить більшу вартість внаслідок додаткової вартості. Трансформація інтелектуальної власності в інноваційний продукт, придатний для виробництва й ринку є самим складним етапом у ланцюгу, що зв'язує науку, винахідника зі споживачем. При цьому, потрібно враховувати домінанти ринку, потреби споживача й мати досвід технологічного підприємництва (Зінов, 2000).

З означених позицій економісти визначають інтелектуальний капітал як створений або придбаний інтелектуальний продукт, який має вартісну оцінку, об'єктивований та ідентифікований (відокремлений від підприємства), утримується підприємством (суб'єктом господарювання) з метою ймовірності одержання прибутку (додаткової вартості) (Бутнік-Сіверський, 2002).

Окрім того, вартим уваги є філософський підхід до визначення інтелектуального капіталу. З позиції філософської категорії, інтелектуальний капітал розглядається як здатність до мислення, пізнання, особливо до його вищих теоретичних рівнів, що властиво інтелекту. У цьому випадку інтелектуальний капітал розглядається як накопичення наукових, теоретичних і практичних знань людства, суспільства про відповідні дії, процеси, проблеми вирішення. Це є категоріальна структура мислення, що формується на базі суспільного пізнання в процесі удосконалення, пошуку нового на основі універсальних форм мислення й пізнання. Відтак, інтелектуальний капітал можна розглядати як систему знань, що базується на системному характері людського мислення, з метою оперування ними

(знаннями) діалектично, тобто як взаємопов'язаними, рухливими, суперечливими, такими, що переходять одне в одне або узагальнюються, викристалізуються, стверджуються (Бутнік-Сіверський, 2002).

Підсумовуючи аналіз результатів дослідження поняття інтелектуального капіталу, знову повернемося до його співвідношення з людським капіталом, який, як зазначалося вище, є основним елементом інтелектуального капіталу. З цієї позиції людський капітал можна розглядати як складову інтелектуального капіталу, що має безпосереднє відношення до людини. Це знання, практичні навички, творчі й розумові здібності людини, її моральні цінності, особисті й лідерські якості, культура праці, які використовуються індивідом чи організацією для отримання доходу.

Таким чином, людський капітал можна вважати вартісною оцінкою інтелектуальних зусиль сукупності працівників вищого рівня кваліфікації, які знаходяться у процесі розробки інтелектуального продукту. Під впливом об'єктивних і суб'єктивних чинників цей вид капіталу формує потенціал людини, тобто сукупність того, що вона може використовувати для досягнення цілей і задоволення потреб. Працівники з такої позиції розглядаються вже не як кадри, а як людські ресурси, їхня цінність як чинник успіху весь час зростає. У результаті поступово стала формуватися система управління людськими ресурсами, що заміняє систему управління кадрами та включає управління персоналом. Ця система базується на концепції людських ресурсів, що визнає необхідність капіталовкладень у формування й розвиток людських ресурсів. Саме вона покликана зіграти головну роль у забезпеченні умов конкурентоспроможності й довгострокового розвитку організації.

Розглядаючи людські ресурси як потужну складову самоучінневої організації і беручи до уваги психолого-педагогічні й соціально-економічні доробки вітчизняних та зарубіжних учених, у тому числі з питань розвитку персоналу, загалом можемо виокремити такі важливі для нас напрями досліджень:

- концептуальні й теоретичні основи розвитку людських ресурсів: Т. Базаров, Б. Єрьомін (2006), А. Бовтарук, В. Храмов, (2011), Є. Вершигора, С. Кім, М. Научитель (1984), О. Гапоненко, О. Панкрухін (2004), Д. Джой-Меттьюз, Д. Меггінсон, М. Сюрте (2006), І. Дуракова (2016), О. Єгоршин (2003), П. Журавльов, Ю. Одегов, М. Волгін (2002), В. Колпаков, Г. Дмитренко (2005), М. Магура, М. Курбатова (2003), В. Савченко (2002), В. Федосєєв, С. Капустин (2004). А. Чикуркова (2010);

- соціально-економічні аспекти розвитку людських ресурсів: Л. Горшкова (2003), С. Василюк (2011), І. Сочинська-Сибірцева (2016), В. Вертель (2013), Е. Пшеничная (2003), М. Боровик (2005), Н. Іваницька (2009);

- психолого-педагогічні засади розвитку людських ресурсів (закономірності, принципи, форми й методи) Ю. Арсен'єв, С. Шелобаєв, Т. Давидова (2005), Д. Боровінська (2008), Р. Вдовиченко (2012), О. Віханський (2009), В. Гуленко (1995), А. Доронін (2008), Ю. Забродін (2002), Т. Кабаченко (2003), А. Кібанов (2005), Г. Копець (2001), Л. Лукічова (2000), О. Свергун, Ю. Пас, Д. Дьякова, А. Новікова (2005), Д. Стредвік (2003), М. Рибак (Rybak, 2003), С. Шекшня, М. Єрмошкін (2002), Г. Щокін (1999);

- управління (менеджмент) людськими ресурсами А. Алавердов (2012), Л. Балабанова, О. Сардак (2011), М. Виноградський, А. Виноградська, О. Шканова (2006), Н. Васильченко (2003), О. Катернюк (2011), Л. Карташова (2009), О. Крушельницька, Д. Мельничук, (2005), С. Михайлов, Т. Белановська, О. Степасюк (2006), М. Мурашко (2008), С. Пивоваров, Д. Баркан, Л. Тарасевич, А. Майзель (2001), М. Пул, М. Уорнер (2002), З. Румянцева (2007). В. Цвєтаєв (2004), В. Коженєвіч і К. Шопік-Депчинська (Szopik-Depczyńska, Korzeniewicz, 2011).

Започаткування досліджень з проблеми розвитку людських ресурсів актуалізувало питання підготовки, перепідготовки й подальшого розвитку фахівців шляхом неформальної освіти на підприємстві. Зокрема, методичні й дидактичні особливості підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації менеджерів висвітлені у наукових доробках польських і німецьких дослідників. Так, питання програмно-методичного забезпечення досліджували Й. Табор (Tabor, 2008), М. Сипер-Йєнджеяк (Syper-Jędrzejak, 2013), М. Садовська (Sadowska, 2016), М. Робак (Robak, 2017), С. Петрик (Pietrzyk, 2016), Р. Нечай-Свідерська (Neczaj-Świderska, 2005). І. Ліпська (Lipska, 2013), Б. Межеєвська (Mierzejewska, 2005), Й. Копервас (Koperwas, 2016), Р. Кох (Koch, 1997), Д. Кляйн, Л. Прусак (Klein, Prusak, 1994), П. Давіс (Davis, 2003); інноваційних форм і методів навчання – С. Торпе, Й. Кліффорд (Thorpe, Clifford, 2005), Й. Жуковська (Żukowska, 2010), А. Шиманьська (Szymańska, 2011), Е. Парслоє, М. Врай (Parsloe, Wray, 2008), М. Ольчак (Olczak, 2009), Й. Марціняк (Marciniak, 2002), М. Капусціньська (Kapuścińska, 2012), М. Добжиняк (Dobrzyniak, 2016); оцінювання ефективності навчання – Е. Жукровська (Żukrowska, 2017), В. Шульц (Szulc, 2008), А. Пілінська-Кемпович (Pilińska-Kępowicz, 2017), А. Міговська, М. Вожний-Томчак (Migowska, Woźny-Tomczak, 2012), М. Кунаш (Kunasz, 2006).

Останнім часом почала зростати зацікавленість як теоретиків, так і практиків до питань професійного розвитку персоналу на робочому місці шляхом корпоративного/внутрішньофірмового навчання, що останнім часом узагальнюється терміном «корпоративна освіта». Концептуальні й теоретико-

методологічні проблеми корпоративної освіти, як і розвиток людських ресурсів, аналізуються в різних аспектах: соціально-економічному, організаційно-економічному, культурологічному, психологічному, соціологічному, філософському та ін.

Підтвердженням цьому є проведений нами контент-аналіз наукових досліджень (зокрема, близько двох сотень дисертацій вітчизняних науковців і вчених ближнього зарубіжжя) за ключовими словами «професійний розвиток персоналу», «внутрішньофірмове навчання», «корпоративне навчання», «корпоративна освіта». Результати цього аналізу засвідчують, що питання професійного розвитку персоналу в корпоративних умовах є предметом міждисциплінарних досліджень, а саме: педагогічних (Є. Анісімов – Н. Швайкіна), психологічних (Т. Базаров – Трифонова), економічних (Т. Алексєєва – С. Яригін), соціологічних (К. Батовріна – А. Черних), технічних (Д. Арсентьев – Г. Ягудаєв), медичних (М. Блохіна, Т. Хрипкова) у такому співвідношенні (рис 1.1.3.):

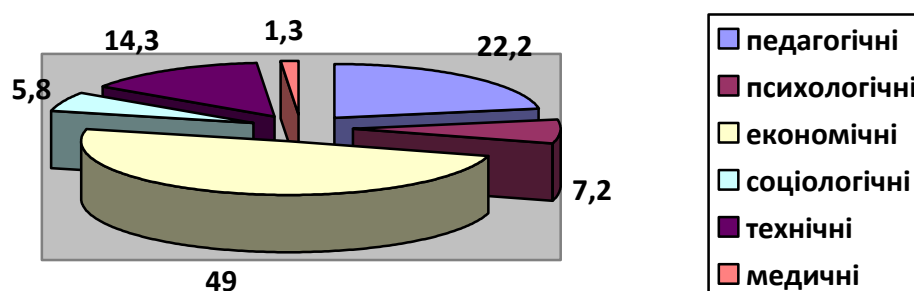


Рис 1.1.3. Результати контент-аналізу наукових досліджень, %.

Виявити прогресивні ідеї зарубіжного досвіду дають змогу порівняльно-педагогічні дослідження, які умовно можна розподілити за двома критеріями. Перший критерій, географічний, дозволяє зробити огляд праць, присвячених дослідженню освітніх систем різних країн, зокрема, США і Канади (С. Бабушко (2016), Н. Бідюк (2009), М. Борисова (2012), О. Ельбрехт (2010), Т. Кошманова (2002), І. Литовченко (2018); Великої Британії (Н. Авшенюк (2016), Ю. Кіщенко (2000), А. Соколова (2009), Н. Яцишин (1998); Японії та Південної Кореї (Н. Пазюра (2014), Китаю (О. Шацька (2012); Мексики (О. Жижко (2012); Скандинавії (О. Огієнко (2008.); Західної Європи (Н. Лавриченко (2006), О. Матвієнко (2005), Г. Поберезька (2005), А. Ржевська (2013), С. Синенко (2002).; Східної Європи

(Т. Десятов (2006); а також Німеччини (Н. Абашкіна (1998), В. Гаманюк (2013), Т. Козак (2011), Н. Махиня (2009), М. Желуденко (2006); Польщі (Н. Демешкант (2013); Болгарії (А. Каплун (2011); Греції (О. Проценко (2009), Н. Постригач (2012).

Другий критерій, тематичний, дає можливість прослідкувати об'єкт і предмет дослідження. З цієї позиції зазначимо, що в усіх дисертаціях (за винятком декількох) аналізується досвід професійного розвитку переважно педагогічного персоналу: історична ретроспектива, особливості підготовки майбутніх вчителів у різних країнах, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, розвиток їхньої педагогічної майстерності тощо. Зокрема, цій проблематиці присвячені наукові розвідки Н. Мукан (2011), Л. Пуховської (1998). Освіту дорослих і людей третього віку досліджували І. Сагун (2011), Е. Богів (2015). Питання підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації виробничого персоналу, підприємців, менеджерів досліджувалися переважно на вітчизняному просторі (О. Аніщенко (2010), О. Волярська (2015), О. Сушенцева (2012), Г. Матукова (2015).

Проблеми професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі залишилися поза увагою дослідників, що підтверджує актуальність і новизну дослідження, яке ми здійснюємо. Оскільки ці питання є предметом нашого дослідження, а відповідно, й базовими поняттями, тому в наступному підрозділі більш детально розглянемо їхні теоретико-методологічні та концептуальні засади.

1.2. Методологічні підходи й принципи професійного розвитку персоналу в транснаціональних корпораціях

Проведений у попередньому підрозділі бібліографічний аналіз стану дослідженості професійного розвитку персоналу у вітчизняній та зарубіжній літературі підтверджує, що ця проблема є комплексною, міждисциплінарною, інтегративною. Різні її аспекти досліджують філософи, економісти, соціологи, культурологи, психологи, педагоги з позицій як усталених, традиційних, так і нових теоретико-методологічних підходів. Для того, щоб розкрити сутність і специфіку теоретико-методологічних підходів, які можна застосувати до розв'язання досліджуваної проблеми, необхідно спочатку виокремити базові поняття, що відображають предмет дослідження. Отже, провідними поняттями, що наскрізно пронизують наше дослідження, є «професійний розвиток (персоналу)» і «менеджери у транснаціональних корпораціях».

Враховуючи той факт, що специфікою сучасного етапу розвитку наукового знання є вирішення дослідницьких завдань з позиції інтеграції

знань, отриманих в рамках і з точки зору різних наук, використання методологій суміжних наук і активного запозичення наукових методів, для нашого дослідження єдино можливим є комплексний інтегративний підхід, який передбачає застосування комплексу методів з педагогіки, психології розвитку, психології особистості, акмеології, соціології, менеджменту та ін.

Результати дослідження літературних джерел підтверджують, що науковий потенціал з цього питання можна розподілити на два напрями: методологічний (загальнотеоретичний) і прикладний, що використовується у дослідженнях конкретних галузей знань. Виходячи з цього, доцільним буде розглядати професійний розвиток, в першу чергу, з позиції загальнометодологічного комплексу підходів, в основі яких лежить системний підхід; на другому етапі можемо проаналізувати сутність та специфіку цього поняття з психолого-педагогічної точки зору, зокрема, з позицій особистісно-орієнтованого та компетентнісного підходів; і нарешті, застосування прикладних підходів будемо досліджувати в контексті теорій, концепцій і моделей управління персоналом, зокрема, це ситуаційний та процесний підходи.

У наукових дослідженнях сучасних учених системний підхід широко розповсюджений. Поняття «система» вони розглядають як загальнометодологічне, а системний підхід трактують як метод наукового пізнання (Жариков, Королевская, Хохлов, 2001). Глибокий аналіз визначення поняття «система» знаходимо у дослідженні М. Прокоф'євої (2011), яка визначає поняттєвий апарат, особливості системного дослідження, а також вимоги до нього. Нове бачення системного підходу подає Л. Балецька (2014), яка розглядає сукупність дії чинників, породжених у мікро- (внутрішні мотиваційно-поведінкові компоненти), меза- (соціальне середовище) та макросистемі (етнічна належність, колективні ціннісні структури) людського розвитку (с. 15). Однак, услід за Е. Юдіним зауважимо, що методологічна ефективність системного підходу, як і будь-якої загальнонаукової методології, вимірюється тим, наскільки він здатний конструктивно обґрунтувати побудову й розвиток конкретного предмету дослідження, тобто найважливішою є можливість його застосовування до певного типу об'єктів, що вивчаються (Юдін, 1973, цит. в Яремака, 2016, с. 3). Відтак, серед численних визначень поняття «система» нам найбільш імпонує подане у словнику Й. Завадського (2006): «1) сукупність взаємопов'язаних між собою частин, елементів, які утворюють єдине ціле; і 2) порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням та взаємним зв'язком частин чогонебудь; правильне розташування частин, певний порядок, зв'язане ціле; це внутрішньоорганізована сукупність взаємопов'язаних елементів, що

утворюють єдине ціле і спільно діють для досягнення поставленої мети» (с. 280).

Вважаємо доцільним додати до цього розглянутий В. Кушніром принцип системності, який, на його думку, в загальному вигляді означає, що явище об'єктивної дійсності розглядається з позицій закономірностей системного цілого та взаємодії складових його частин, утворює особливу гносеологічну призму або особливий «вимір» реальності (Кушнір, 2003).

Зауважимо, що всі дослідники розглядають поняття «система» як безліч взаємопов'язаних елементів, кожен з яких прямо або побічно взаємодіє з іншим. При цьому, дві будь-які підмножини певної множини не можуть бути незалежними. Отже, система повинна складатися, щонайменше, з двох елементів і зв'язків між ними, а також зв'язків кожного елемента з будь-яким іншим елементом множини. У різних визначеннях системи чітко прослідковується вказівка на її структуру, як упорядкований взаємозв'язок елементів, на зв'язок системи із зовнішнім середовищем, з навколишнім оточенням.

Виходячи з предмету нашого дослідження, наголосимо, що не можна ототожнювати неживі, механічні системи з біологічними і соціальними явищами. Соціальні системи, частиною яких є люди, відрізняє те, що вони можуть бути націлені на результати, досягнення яких на практиці неможливе. Справа в тому, що рух до цих важко досяжних або недосяжних результатів приносить людині задоволення, а суспільству користь. Цей рух називається прогресом, а кінцевий стан – ідеалом.

Міркування багатьох учених, як слушно зауважує І. Стратілатова (2008), зводяться до того, що прагнення до цілі приносить більше задоволення, ніж її досягнення. Таким чином, у сучасній теорії пізнання поняття «система» є загальнометодологічним. Системний підхід як загальнометодологічний метод аналізу явищ передбачає не лише розгляд кожного процесу як цілісної системи, а й аналіз її структури як на рівні системи в цілому, так і кожної її підсистеми, орієнтуючи дослідження на розкриття цілісності об'єкта та виявлення механізмів, що забезпечують різноманітні типи зв'язків, для об'єднання їх в єдину картину. Тому під час аналізу системи важливо встановити, що являє собою ціле й що є її структурними компонентами, а найголовніше – до яких результатів вона призводить: проміжних, супутніх, кінцевих. Крім того, важливо вирішити, з якими структурними й функціональними елементами пов'язані ці результати, і яким чином будуть вимірюватися прямі й зворотні зв'язки. Наприклад, освітню систему будь-якого рівня утворюють такі структурні елементи: цілі, заради яких вона створюється, навчальна інформація, засоби комунікації,

учні, вчителі тощо (с. 167-168).

Незважаючи на такий широкий спектр наукових розвідок, у кожному конкретному випадку виникають додаткові теоретико-методологічні труднощі з огляду на складний механізм зазначеного процесу. Враховуючи, що в нашому дослідженні методологічним базисом виступає системний підхід до аналізу професійного розвитку персоналу, зокрема, менеджерів, викладені вище положення дозволяють розглядати цей процес як самостійну систему, що також має елементи будь-якої педагогічної системи (мета, зміст навчання, засоби, методи навчання, форми організації навчально-пізнавальної діяльності, викладачі, слухачі, умови й результати навчання). При цьому, формування знань і умінь у процесі професійного розвитку може являти собою окрему систему, виступати як ціле, що складається з певної кількості взаємопов'язаних елементів. Поняття цілого є одним з центральних в теорії систем. Але в цьому міститься парадокс: з одного боку, треба розуміти ціле виходячи з його частин, а частини – з точки зору цілого. У такому випадку вміння будемо розглядати, вслід за І. Стратілатовою, як сукупність приватних умінь, що володіють функціональною інтегративністю, тобто здатністю кожного приватного вміння виявляти свої властивості, виконувати своє функціональне призначення за умови взаємодії з іншими елементами (приватними вміннями), набуваючи при цьому нового якісного стану (там само).

І, нарешті, розвиток персоналу являє собою систему, елементи якої (лекції, семінари-практикуми, тренінги, практичні заняття та інші форми роботи) спрямовані на формування знань і умінь в межах інтегративної освіти. В рамках нашого дослідження системний аналіз, як метод, можливий тому, що процес розвитку персоналу є елементом корпоративної освіти. Системний підхід дозволяє розглянути цей процес не ізольовано, а в загальній системі організаційного розвитку, в нашому випадку – транснаціональних корпорацій, які самі по собі вже є складними розгалуженими організаційними системами.

З переходом до аналізу питань, пов'язаних із професійним розвитком менеджерів у транснаціональних корпораціях, ми мусимо звернутися до інших наук, передусім, філософських та економічних (управління, як філософська категорія, і менеджмент, як категорія економічна) й розглянути їх в історичному розрізі.

Історична ретроспектива засвідчує, що системність завжди була методом будь-якої науки. Першим питання про науковий підхід до управління складними системами поставив фізик Андре Марі Ампер. Під час вибудовування класифікації різноманітних наук він виділив спеціальну науку

про управління державою і назвав її кібернетикою (від слова *kybernetike*, що означало спочатку, у вузькому сенсі, мистецтво управління кораблем, а потім отримало ширше значення мистецтва управління взагалі) (Костенко, Михалкина, 2014, с. 499).

Ідеї системності стосовно управління державою розвивалися також у працях польського вченого Б. Трентовського. Він підкреслював, що дійсно ефективне управління має враховувати всі найважливіші зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на об'єкт управління. Зокрема, філософ наголошував, що наші успіхи пов'язані з тим, наскільки системно ми підходимо до вирішення проблем, а наші невдачі викликані відхиленнями від системності. Сигналом про недостатність системності існуючої діяльності є поява проблеми (Б. Трентовський, 1843, цит. в Костенко, Михалкина, 2014, с. 500).

Засновником системного підходу, згідно з дослідженням М. Локтіонова (2016), можна вважати О. Богданова з його ідеєю про те, що всі реальні об'єкти й процеси мають певний ступінь, рівень організованості. Всі явища розглядалися О. Богдановим як безперервні процеси організації та дезорганізації. Він відзначав, що рівень організації тим вищий, чим більше властивості цілого відрізняються від простої суми властивостей його частин. Американський вчений Ч. Бернارد, розглядаючи підприємство як соціальну систему, вперше застосував системний підхід до організації. На його думку, основні функції менеджменту полягають у визначенні цілей організації, підтримці зв'язків між окремими її елементами й забезпеченні їх ефективного функціонування. Натомість, методологічними передумовами появи системного підходу до управління в організаціях, як стверджує О. Костенко, стали розробки теорії загальних систем Л. Берталанфі, А. Рапопорт і К. Боулдинга, створення Н. Вінером науки кібернетики і розвиток теорії інформації (Костенко, Михалкина, 2014, с. 501).

Ідею побудови теорії, що може бути застосовною до систем будь-якої природи, було висунуто на початку XX ст. австрійським біологом, доктором філософії, професором низки університетів в Австрії, Канаді та США Людвігом фон Берталанфі. Основний внесок Л. Берталанфі у виникнення й розвиток системного підходу до управління пов'язаний із введенням поняття «відкрита система» та створенням «теорії загальних систем». На думку Л. Берталанфі, живий організм є чимось більшим, ніж сума окремих елементів, оскільки використовує для організації їх взаємодії принцип синергізму. Всі організми існують у тісному взаємозв'язку із зовнішнім середовищем, їхні функції та структура підтримуються за допомогою безперервного обміну інформацією з нею. Тому будь-який організм, а

стосовно управління – будь-яка організація може розглядатися як відкрита система (Уорнер, 2001, с. 137).

Ключовими поняттями теорії відкритих систем стали концепції самоорганізації як способу прогресивної диференціації, що відображає незалежність фінального стану від початкових умов, і телеології, яка описує залежність поведінки організму від деяких «відомих йому заздалегідь» цілей у майбутньому. Отже, теорія відкритих систем розглядає організації як комплексні системи, що складаються з частин, які варто вивчати як єдине ціле. Відповідно, основним завданням організації є забезпечення виживання внаслідок трансформування зовнішніх впливів і адаптації до змін, що відбуваються. Оскільки елементами організації є живі люди, то керівництво мусить враховувати особливості прояву людської природи в трудовому процесі.

Для порівняння зауважимо, що на противагу відкритим системам, закриті системи ґрунтуються на тих же фундаментальних принципах і законах, що діють у фізиці. Мислення закритих систем відповідає класичній теорії менеджменту. Відповідно до цього підходу, закриті організації управляються адміністративним та інженерно-технічним персоналом, операції в них носять рутинний і повторюваний характер і зводяться до вирішення заздалегідь визначених завдань. У цих системах існує жорстка ієрархія контролю, сувора підпорядкованість підрозділів, значна увага звертається на забезпечення ефективної діяльності окремих структурних одиниць (Костенко, Михалкіна, 2014, с. 502.).

На думку західних вчених, вплив теорії відкритих систем Л. Берталанфі на теорію бізнесу й менеджменту виявилось потужним, оскільки саме вона допомогла в 1950-1960-х рр. сформулювати теорії управління підприємством, а відтак і персоналом. Крім того, вона незримо присутня в практичних методах менеджменту, що широко використовувалися в 1990-х рр.

Протягом ХХ ст. системний підхід осмислювався філософами, біологами, кібернетиками, фізиками, інженерами, економістами та іншими фахівцями. У другій половині ХХ ст. до використання системного підходу, який все частіше називали новим типом управлінського мислення при проектуванні складних соціальних систем і прийнятті рішень, все більший інтерес стали проявляти фахівці з управління та керівники підприємств.

Теорії, засновані на методології системного аналізу, розробляли такі вчені, як Е. Атос, П. Друкер, Г. Левітт, С. Оптнер, Р. Паскаль, Т. Пітерс, Р. Уотерман. Одним з найбільш послідовних представників системного підходу вважається Пітер Друкер, який обґрунтував основне положення системного підходу – концепцію управління згідно з цілями, що означає:

управління повинно починатися з вироблення цілей, потім переходити до визначення функцій, взаємодії і процесу. На основі розробленої концепції в більшості своїх робіт П. Друкер аналізував функції, якості й роль менеджерів в управлінні підприємством та функціонуванні економіки в цілому. Порівнюючи функції й вимоги до менеджера на початку та в середині ХХ ст., він дійшов висновку, що зміна умов господарювання висуває нові вимоги до менеджера. До найважливіших з них вчений відносив:

- глибоке розуміння принципів сучасного виробництва й послідовне застосування їх на практиці;
- здатність бачити свій бізнес в цілому й уміння керувати ним як єдиним цілим;
- уміння ставити цілі;
- уміння прогнозувати майбутні події;
- уміння налагоджувати зв'язки та створювати нові ринки;
- уміння мотивувати й розвивати людей;
- здатність освоювати абсолютно нові набори управлінських інструментів, багато з яких доведеться розробляти самостійно (Друкер, 2010, с. 59; Друкер, 2004, с. 146).

Виходячи з цього, основними функціями менеджера в середині ХХ ст. П. Друкер вважав: управління бізнесом, управління менеджерами, управління працівниками.

Прогнозуючи розвиток ситуації, П. Друкер сформулював сім нових завдань менеджера майбутнього:

- 1) керувати на основі поставлених цілей;
- 2) більше ризикувати з розрахунку на тривалу перспективу;
- 3) бути здатним приймати стратегічні рішення;
- 4) бути в змозі створювати інтегровані керовані групи, де контролю піддається як ефективність управлінської діяльності, так і її відповідність спільній меті;
- 5) вміти швидко і чітко працювати з інформацією;
- 6) вміти бачити свій бізнес в цілому і інтегрувати з ним свої функції;
- 7) бачити економічні, політичні та соціальні зміни, що відбуваються в глобальному масштабі, враховуючи ці глобальні тенденції у своїх власних рішеннях (Друкер, Макьярелло, 2010, с. 39-41).

Аналіз теорії П. Друкера дає підстави для висновку, що центральною ідеєю більшості з них була ідея про виняткову роль професійних менеджерів у розвитку сучасного бізнесу й суспільства в цілому. Він доводив, що основою підприємництва й розвитку сучасного бізнесу повинна стати управлінська еліта, що складається з високопрофесійних менеджерів –

працівників з високим рівнем відповідальності, які володіють знаннями і вміють цінувати знання.

Ще одним прикладом концепцій, розроблених в рамках системного підходу, стала так звана концепція «Маккінсі-7С», популярна у 1980-х рр. Цю концепцію часто розглядають як продовження основних положень П. Друкера щодо результативності ефективного менеджменту. Творцями концепції Маккінсі-7С (McKinsey 7S) була група фахівців з Гарвардської й Стенфордської шкіл бізнесу й консультантів з фірми McKinsey&Company: Томас Пітерс, Роберт Уотерман, Річард Паскаль і Ентоні Атос. Учені дійшли висновку, що сучасна ефективна організація формується на базі семи взаємопов'язаних елементів (стратегія (strategy), структура (structure), система (system), персонал (staff), стиль (style), навички (skills) та спільні цінності (shared values), зміна кожного з яких веде до зміни шести інших (Лавров, Рибаківа, 2005, р-л 10). Значення моделі «Маккінсі-7С» полягає в тому, що управління розуміється не тільки як процес створення формальних схем і сукупності кількісних показників, але й як встановлення зв'язку й згоди між співробітниками, врахування їх інтересів, облік всіх сторін діяльності людини на підприємстві. Ця модель показує важливість не лише планування фінансових і кількісних результатів, а й обліку якості праці, кваліфікації співробітників.

У сучасних умовах системний погляд залишається одним з найбільш поширених поглядів на організацію. Системне мислення не тільки сприяло розвитку нових уявлень про організацію, а й забезпечило розробку корисних математичних засобів і прийомів, що значно полегшують прийняття управлінських рішень, використання більш досконалих систем планування й контролю. Крім того, як стверджує К. Полянська (2010), застосування системного підходу дозволяє найкращим чином організувати процес розвитку персоналу на всіх рівнях в системі управління організацією.

З огляду на те, що ТНК розглядається як організаційно-економічна система, що має входи та виходи, визначену кількість зовнішніх зв'язків, «складність» тут створює не велика чисельність складових компонентів, а складна організація досліджуваного об'єкта, різноманіття взаємодій між його компонентами. Сьогодні корпорація може бути визначена як соціальна спільність, що об'єднує певну множину індивідів для досягнення спільної мети, які (індивіди) діють на основі певних процедур і правил. Відтак, організаційна система за І. Ансоффом (1999)— це сукупність внутрішньо взаємозалежних частин організації, що формує певну цілісність.

Основними елементами організаційної системи виступають: виробництво, маркетинг і збут, фінанси, інформація тощо. Натомість,

персонал, людські ресурси володіють системоутворюючими якостями, від них залежить ефективність використання всіх інших ресурсів. Саме тому розвиток персоналу виділяють як окремий специфічний вид управлінської діяльності. Об'єктом його є окремий працівник або трудовий колектив, а суб'єктом – група фахівців, що виконують відповідні функції працівників кадрової служби, а також менеджери всіх рівнів, що виконують функції управління стосовно своїх підлеглих. При цьому, різні автори для структурних складових системи розвитку персоналу пропонують різний набір ланок (підсистем). Детальніше всі структурні одиниці корпоративної системи, що забезпечує професійний розвиток персоналу (в тому числі й менеджерів), будемо аналізувати в подальших розділах нашого дослідження. Натомість, наступним логічним кроком іде аналіз синергетичного підходу тісно пов'язаного із системним. Передумовою виникнення синергетичного підходу вважають ідею південно-африканського юриста і полководця Яна-Крістіана Сметса про цілісність різних форм життя. У 1926 р. він виклав своє синергетичне уявлення про всесвіт, зазначивши, що «організм складається з частин, але не є простою сумою цих частин» (Кезин, 2000, с. 227).

У науковий обіг закон синергії, відповідно до якого у складних системах властивості й можливості цілого перевищують властивості й можливості частин, увів І. Ансофф (Ансофф, Кнорринг, 2001). Синергія (від грец. *Σύνεργος* – спільний, узгоджений) підсумовує ефект взаємодії двох або більше чинників, які характеризується тим, що їх дія істотно перевершує просту суму дій окремих компонентів. Синергетика вивчає механізми взаємодії елементів системи у процесі її самоорганізації та саморозвитку (Костенко, Михалкина, 2014, с. 501).

Практична цінність вивчення синергетичного ефекту полягає, насамперед, у використанні унікальних властивостей великих систем – самоорганізації та можливості визначення навіть обмеженого числа параметрів, впливаючи на які можна управляти системою. Синергетика розглядається вченими як нова парадигма сучасного знання і мислення, заснована на нелінійності, ідеях системності, цілісності світу, глибинного взаємозв'язку порядку й хаосу, необхідності й випадковості, дозволяє вивчати відкриті системи, що знаходяться на стадії становлення, де відбуваються несподівані повороти, пов'язані з вибором шляхів подальшого розвитку (Буданов, В. Г. (2008). Таким відкритим, нелінійним, що складається з багатьох чинників зі складними взаємозв'язками, віддаленими від рівноваги, з ознаками самоорганізації, є процес організаційного розвитку транснаціональних корпорацій, якому також притаманні: спонтанне становлення, катастрофічні незворотні зміни та взаємодія складових із

зовнішнім середовищем, мінливість, невизначеність, хаотичність, нестійкість – як його природні якості та стан (Чернавский, Чернавская, 2015).

Принципи синергетики в умовах сучасних соціальних змін актуальні для моделювання багатьох процесів у педагогіці й менеджменті. Зокрема, синергетика тепер виступає в ролі теорії самоорганізації системи освіти, вивчає її механізми, здійснює аналіз нестабільності, нелінійності та випадковості як засобів розвитку, застосовуючи свої моделі й категорії в дослідженні освітніх процесів. Установки синергетики кардинально змінюють традиційні уявлення про пізнавальний процес в організації, що розвивається, трактуючи його як організм, який має здатність до самокорекції й пошуку нових, альтернативних шляхів розвитку. Ці два положення дозволяють нам здійснити проєкцію синергетики на проблеми професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.

У сучасних організаціях, що розвиваються, людина, особистість є системоутворюючим чинником усіх процесів, які в ній відбуваються. Що стосується менеджерів у ТНК, то вони є важливою управлінською ланкою, на них покладено серйозну відповідальність, а отже, від них багато в чому залежить загальний організаційний розвиток. Виходячи з цього, системний підхід до професійного розвитку менеджерів у ТНК варто застосовувати у тісному взаємозв'язку з особистісним підходом, орієнтованим на внутрішній світ людини та максимальний її розвиток.

Переходячи до аналізу комплексу методів, пов'язаних із особистісним підходом, мусимо звернутися, передусім, до психології, (теорії розвитку особистості), акмеології (теорії цінностей), мотиваційних теорій тощо. Відповідно й семантичне поле особистісного підходу буде розширюватися і конкретизуватися комплексом безпосередньо пов'язаних з ним дефініцій: особистісно орієнтований, гуманістичний, акмеологічний, аксіологічний підходи та опосередковано пов'язані з особистісним такі підходи, як діяльнісний, суб'єкт-суб'єктний, соціологічний і культурологічний.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє виявити важливі для нашого дослідження теоретико-методологічні засади цього комплексу підходів. Зокрема, концепції особистісного розвитку А. Адлера, А. Бандури, А. Маслоу, Г. Олпорта, К. Роджерса, Г. Саллівана, З. Фрейда, К. Хорні, К. Юнга слугують вагомим підґрунтям для дослідження джерел формування, ресурсного й творчого потенціалу для професійного зростання. На особистісний підхід у дослідженні проблем професійного розвитку опирається також низка українських науковців (Г. Балл, В. Бондар, В. Панок, В. Семиченко, О. Сергєєнкова, І. Сингаївська, В. Серіков, Т. Титаренко, Т. Траверсе та ін.).

Так, О. Сергєєнкова (2012), досліджуючи процеси професійної підготовки особистості, підкреслює важливість формування «образу професійного «Я», що вимагає «оволодіння способами типово-професійного мислення й прийомами самопізнання, що розкриваються на основі зіставлення індивідуального особистісного «Я» зі специфікою професійної діяльності та умовами досягнення успіхів при виконанні її вимог» (с. 85). Вагомими в контексті дослідження є виділені В. Бондарем (2000) позиції особистісного наукового підходу, що підкреслюють спрямованість становлення людини в навчанні, як унікальної індивідуальності, життєтворчого суб'єкта пізнання, особистісну значущість освіти, власну свободу та моральність особистості, націленість на задоволення духовних потреб людини, перехід від монологічного до діалогового спілкування тощо. Визначаючи мету особистісно спрямованої освіти, В. Серіков (1999) трактує її як моделювання умов для всебічного виявлення й розвитку особистісних якостей, виділяючи здатність до вибору, рефлексії, пошук сенсу життя, формування Я-концепції, автономність, відповідальність.

Як бачимо, особистісно орієнтований підхід опирається на притаманну кожній людині актуальну тенденцію рости, розвиватися, реалізовувати свій потенціал. На організаційному рівні він ґрунтується на засадах віри у конструктивні прагнення кожного працівника до прогресу й саморозвитку, на визнанні унікальності суб'єктного досвіду кожного працівника у процесі пізнання й створює нові соціально-педагогічні моделі розвитку особистості, здатної орієнтуватися в різних протиріччях сучасного світу й оволодівати стратегіями професійної діяльності та саморозвитку.

Про новий підхід до професійного розвитку ведуть мову білоруські дослідниці І. Ромашевська та Н. Рябова (2014). Суть його полягає в опорі на потреби в розвитку професійних навичок, які ідентифікуються самими фахівцями і ранжуються відповідно до завдань організації. Стосовно предмету нашого дослідження упровадження підходу, орієнтованого на потреби менеджерів, дозволить адаптувати наявні можливості професійного розвитку до їхніх індивідуальних потреб, що особливо важливо у транснаціональних корпораціях. Вагомим чинником нового підходу є також те, що основна відповідальність за розвиток професійних навичок та компетенцій покладається на самого менеджера. Саме на цьому рівні ідентифікуються потреби в додатковій освіті або підвищенні кваліфікації, які потім обговорюються й узгоджуються з відділом розвитку персоналу. Основним орієнтиром тут повинні стати завдання, що стоять, передусім, перед організацією, а також перспективи кар'єрного зростання менеджера, які з цього випливають.

Загальновідомо, що особистісний сенс навчання й професійної діяльності багато в чому залежить від мотивів, якими керується працівник. О. Леонтьєв підкреслював, якщо значення є засобом зв'язку людини з реальністю, то сенс пов'язує її з реальністю власного життя в цьому світі. Особистісний смисл, за О. Леонтьєвим, – це значення, опосередковане мотивом. Звідси випливає, що смислоутворювальні мотиви діяльності людини, що впливають на її світогляд та життєві позиції, виявляються більш дієвими й значущими ніж мотиви-стимули, що спонукають до конкретних дій (Барко, 2008, с.118). Таким чином, головна функція особистісно орієнтованого підходу до професійного розвитку – забезпечувати й відображати становлення системи особистісних сенсів працівника. Вони утворюються на основі його взаємодії з глибинними основами світу й самого себе.

З теоретичної точки зору для нашого дослідження важливим також стає запропонований К. Роджерсом (1994) перелік рис успішної особистості, а саме: відкритість до переживань та усвідомлення своїх почуттів; реалізація «екзистенційного» способу життя (прагнення наповненого проживання кожного моменту, не тікаючи від сьогодення в спогади про минуле або в мрії про майбутнє); здатність опиратися на інтуїцію у вирішенні творчих проблем; володіння «емпіричною свободою», тобто свободою вибору, суб'єктивне переживання, яке часом суперечить об'єктивній детермінації вчинків; високий рівень творчої активності тощо (глава 6).

У науковому доробку А. Бандури (2000) знаходимо продовження переліку якостей, які впливають на поведінку й продуктивність діяльності особистості: цілепокладання як здатність передбачати майбутнє і самомотивація; когнітивні компетентності як засіб вирішення завдань і подолання життєвих проблем; мотиваційні процеси, що включають систему внутрішніх стандартів для оцінювання своєї поведінки й поведінки інших людей; саморегуляція діяльності як здатність ставити цілі й винагороджувати себе за їхнє досягнення; самоефективність як усвідомлена здатність переборювати труднощі (глава 5).

За таких умов особливого значення набуває застосування акмеологічного підходу, в рамках якого з'ясовується цінність саморозвитку особистості, її самовдосконалення, у тому числі професійного. Зокрема, підкреслюється, що процес професійного розвитку сприяє «зміні мотиваційної сфери особистості, в якій відображаються загальнолюдські цінності; формуванню вмінь до здійснення вчинків, що відповідають зазначеним цінностям; об'єктивному оцінюванню своїх сильних і слабких рис характеру» (Сингаївська, 2014, с. 170). Теоретико-методологічна цінність

акмеологічного підходу полягає в поєднанні двох структурних елементів – особистісного та професійного розвитку. Водночас, наповнюється новим змістом згадуваний вище діяльнісний підхід, що дозволяє розглядати професійний розвиток і вдосконалення як невід’ємну складову особистісного розвитку.

У цьому контексті звернемо увагу на ще один, досить вагомий для нашого дослідження теоретико-методологічний підхід – культурологічний, який певною мірою узагальнює в собі акмеологічний і аксіологічний наукові підходи. Акмеологічний, як складова культурологічного підходу, за Н. Кузьміною (2001), розглядаючи освітні системи й професійне становлення майбутнього фахівця визначає найважливішим чинником досягнення вершин професіоналізму в будь-якому виді складної діяльності, що вимагає спеціальної освіти й компетентності, а систему цінностей людини – основою саморуху до вершини.

Аксіологічна складова, як зауважує О. Чорна (2013), висвітлює цінності як основу регуляції людської поведінки, навчальної та професійної діяльності, прийняття рішень у ситуаціях вибору, дозволяє аналізувати процес формування системи знань, умінь, навичок через призму ціннісного ставлення викладача й слухачів до змісту та результатів власної діяльності, професійних ролей і позицій (с. 338).

Отже, акмеологічна складова культурологічного підходу забезпечує розвиток особистості фахівця через органічну єдність процесів професійного виховання, соціалізації, а також самовиховання й саморозвитку, а аксіологічна формує відповідний сучасним громадським вимогам світогляд фахівців, який передбачає орієнтацію на набір відповідних професійних цінностей. Зауважимо, що культурологічний підхід, як загальнонауковий метод дослідження, в якості провідного положення передбачає розуміння й аналіз об’єкту, як культурного явища або процесу.

Культурологічний підхід, як теоретико-методологічна основа сучасної педагогічної науки, передбачає використання феномену культури як серцевини для розуміння й трактувань педагогічних явищ і процесів. Функціональними принципами культурологічного аналізу педагогічних проблем є системна реконструкція культури; врахування суб’єктності культурного розвитку й діялісного характеру реалізації суб’єктного начала в культурі; двоєдинство нормативного та креативного аспектів буття культури (Гайсина, 2002).

З методологічної точки зору культурологічний підхід показує єдність аксіологічного, акмеологічного й діялісного аспектів культури й розглядає людину як суб’єкт і головну дійову особу. У своєму дослідженні І. Бушуєва

(2015) дійшла висновку, що культурологічний підхід, будучи методологічною основою, дозволяє проектувати якісне особистісно орієнтоване навчання, трактувати освіту як процес оволодіння культурою, спрямований на цілісне перетворення особистості, розуміння змісту освіти як узагальненої культури, передбаченої для вивчення, творчості й діалогу, як способів саморозвитку та самореалізації особистості.

З 1985 р. з'являється ще один новий напрям у культурологічному підході – теорія організаційної культури (В. Сате, Е. Шейн, І. Парсонс, К. Камерон, Р. Куїнн та ін.). У зв'язку з цим все більшого поширення набуває теорія культури управління — теорія раціональної організації праці апарату управління, розкриття ролі культурного елементу в ньому. Нині в межах теорії менеджменту організаційна культура розглядається як потужний інструмент, що дає змогу орієнтувати всі підрозділи організації та окремих осіб на досягнення спільних цілей, мобілізувати ініціативу співробітників, виховувати відданість організації, поліпшувати процес комунікації, поведінку.

Цілком очевидно, що професійний розвиток відбувається в соціальній системі – сукупності соціальних відносин, що створюється в результаті спільної діяльності людей та соціальних груп. У керівній та керованій підсистемах чітко виокремлюються групи елементів – особистостей керівників та працівників, які разом змінюються, взаємодіють, розвиваються, утворюють ієрархічні структури й підсистеми нижчого рівня, цілеспрямовано рухаються в напрямі поставленої мети, обмінюються інформацією, підтримують зворотній зв'язок. У такій системі враховується соціальна, психологічна, біологічна специфіка. У зв'язку з цим для правильного пошуку шляхів оптимізації професійного розвитку принципово важливо визначити, як вказує В. Барко (2008), сутність психологічного поняття «особистість» (с. 122).

Аналіз численних психологічних праць (Б. Ананьєва, Л. Виготського, У. Джеймса, Г. Костюка, О. Леонтьєва, Ф. Лерша, В. Мерліна, В. Мясіщева, А. Петровського, К. Платонова, С. Рубінштейна та ін.), свідчить про необхідність розглядати особистість як складну систему, в якій диференціюються та інтегруються різноманітні психічні якості, що розвиваються в індивідові під впливом соціальних чинників упродовж тривалого часу в умовах власної діяльності. За загальноприйнятими визначеннями, особистість – це системна соціальна якість індивіда, яка формується у спільній діяльності та спілкуванні й характеризується входженням індивіда в суспільні відносини. Інакше кажучи, особистість – це суб'єкт соціальних відносин та свідомої діяльності (Барко, 2008, с. 122). З

цього визначення впливає, що психологічне уявлення про особистість має відповідати загальнонауковим ознакам системи – таким, як наявність цілісної структури елементів, взаємних зв'язків між ними, ієрархічної організації елементів, системоутворюючих чинників, вхідних і вихідних структурно-функціональних характеристик, рівня розвитку тощо. При цьому, варто врахувати, що важливим компонентом професійного розвитку менеджерів є можливість соціалізації не тільки на місці роботи, але також і серед колег з інших організацій, інших країн, участь у діяльності професійних асоціацій (на національному, регіональному та міжнародному рівнях (там само).

Г. Салліван зауважує, що міжособистісне спілкування є показником соціальної активності особистості. Водночас, особистість є когнітивною системою, націленою на зниження рівня тривоги й напруги за допомогою роботи – відкритої чи прихованої активності, внаслідок якої з'являється почуття задоволення. Саме задоволення потреб особистості в соціальному контексті є рушійною силою її розвитку (Сингаївська, 2014, с. 170).

Концепція А. Адлера про суттєву роль соціальних процесів у розвитку особистості, так само, як і теорія міжособистісних стосунків Г. Саллівана, до сьогодні зберігають свою теоретико-методологічну цінність для вивчення та розуміння психологічних механізмів професійного розвитку. Так, за А. Адлером, на поведінку й діяльність особистості істотно впливають: почуття неповноцінності й компенсація, що виникають у зв'язку з переживанням соціальної чи психологічної неспроможності; прагнення до досконалості, досягнення найбільш можливого; соціальний інтерес як вроджене прагнення людини до співпраці з підпорядкуванням приватних інтересів загальному благу (Адлер, 1997, цит. в Сингаївська, 2014, с. 170).

У зв'язку з цим системне вивчення професійного розвитку менеджерів має проводитися з урахуванням соціологічного підходу, що розглядає професійний розвиток з точки зору відповідності до потреб суспільного розвитку. Крім того, на думку Т. Парсонса (Parsons, 1997), соціологічне дослідження не зводиться до аналізу соціальних інститутів, а включає вивчення соціальних ролей, позицій, статусів: особистість розглядається з боку громадських відносин через терміни соціалізації. Як відомо, професіоналізація є однією з її складових, а тому вивчення цінностей, мотивів, відношення менеджера до професійної діяльності та професійного розвитку в нашому дослідженні дозволяє виявити особливості цих процесів.

Особливого значення для нашого дослідження набуває вивчення соціальних систем з позиції менеджменту. Їхнє виникнення та цілісність визначаються взаємодією людей. А взаємозв'язок у соціальних системах характеризується наявністю спільних цілей або однакових інтересів. Саме це

є вирішальним чинником для спільної діяльності людей. Люди об'єднуються в колектив, організацію, тому що кожен сам по собі не може задовольнити будь-яку потребу, вирішити певні завдання. Але завдання системи в цілому відрізняються від завдань окремих елементів, що складають цю систему. Маючи намір вирішити свою проблему, люди повинні будуть вирішувати завдання всієї системи, які не обов'язково будуть входити в їхні особисті інтереси (Деревяго, 2008, с. 38).

Важливою властивістю соціальної системи є те, що її можливості й цілі ширші, ніж проста сума можливостей і цілей складових її елементів. Ця властивість має назву «ефект цілісності». Таким чином, люди у складі соціальної системи, будучи її елементами, потрапляють у певну залежність від результатів діяльності інших. Між людьми у складі соціальної системи складаються певні стосунки. Роль керівника в соціальній системі викликана поділом праці. І завданням менеджера є управління відносинами для досягнення цілей всієї організації та реалізації інтересів окремих працівників.

Наголосимо при цьому, що вивчати соціальну природу професійного розвитку менеджерів у ТНК варто в рамках соціолого-управлінського підходу. В історичній ретроспективі керівний апарат організації, як соціальний інститут, вперше представлено у працях М. Вебера. Цей соціальний інститут передбачає наявність характеристик, обов'язкових для ефективного функціонування системи. М. Вебер (1990) вже тоді наголошував, що керівники повинні проходити спеціальне навчання і просуватися на основі професійної зрілості, рівень якої повинен визначатися не окремими суб'єктами, а групами експертів.

Оскільки професійний розвиток менеджерів відбувається в рамках соціального інституту – транснаціональної корпорації, в нашому дослідженні також доцільно застосувати структурно-функціональний аналіз як один зі способів системного дослідження соціальних дій, явищ і процесів, що базується на структурному поділі соціальної цілісності, кожному елементу якої надається певне функціональне призначення, розбираються функції та дисфункції соціальних інститутів – у нашому випадку ТНК.

Поза викладеним вище, варто враховувати, що все функціонування системи управління заломлюється через призму особистості суб'єкта та об'єкта. Причому суб'єкт професійного розвитку (менеджер) є об'єктом управління для суб'єкта вищого рівня, вищого за посадою керівника або органу управління. В усіх випадках процес управління персоналом у ТНК передбачає тісну взаємодію керівництва, менеджерів і працівників, під час якої реалізуються основні компоненти управлінського циклу – добір кадрів, організація їх підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації

паралельно з підвищенням ефективної діяльності, а також згуртування членів команди, мотивація та стимулювання, оцінка діяльності й контроль за результатами.

Тому в цьому комплексі важливим є врахування суб'єкт-суб'єктного підходу, що базується на гіпотезі про те, що людина має величезні ресурси для самопізнання й саморозвитку, формування й зміни Я-концепції, цілеспрямованої поведінки, проте ні дії управлінця, ні інформація, що надходить від нього, не будуть ефективними й впливовими, якщо у працівників відсутня мотивація й особистісно значущі процеси, що опосередковують професійну діяльність. Доступ до зазначених ресурсів можливий лише тоді, коли в колективі створюється фасилітуючий психологічний клімат. Дослідження свідчать, що в умовах саме суб'єкт-суб'єктного підходу (коли йдеться про стосунки між керівником і підлеглим (колективом підлеглих), лідером і групою, педагогом та учнями) можливим є створення такого клімату, який забезпечує зростання й розвиток людини (Барко, 2008, с. 1116).

Таким чином, застосування комплексу розглянутих вище підходів до професійного розвитку забезпечує свідому активність, розвиток і саморозвиток менеджера на будь-якому етапі циклу управління, ґрунтуючись на його індивідуально-психологічних особливостях як суб'єкта пізнання й предметної діяльності.

Реалізація бізнес-стратегії сучасних організацій, як слушно зауважує О. Чуланова (2013а), неможлива без кваліфікованих, вмотивованих і захоплених співробітників, унікальні компетенції, професійний і особистісний потенціал яких є ключовим чинником підвищення ефективності організації в умовах динамічних і різносторонніх змін зовнішнього середовища (с. 213). У сучасних умовах високої конкуренції й дефіциту кваліфікованих кадрів особливу роль відіграє діяльність менеджера, його здатність бути результативним, проявляти високий рівень професіоналізму, вирішувати складні завдання в нових виробничих ситуаціях. У зв'язку з цим, у ТНК звертають увагу на розвиток компетентності менеджерів – не лише шляхом підбору й розстановки відповідних кадрів, але розробляючи системні підходи й довгострокові програми професійного розвитку працюючих менеджерів.

Сучасні організації все частіше транслиують ідеологію компетентнісного підходу на всі сфери управління персоналом, при цьому модель компетенцій (О. Чуланова, 2013, 215, рис. 1) є центральним елементом системи управління персоналом, навколо якого зосереджені конкретні функціональні напрями, в тому числі й управління розвитком персоналу.

Застосування компетентнісного підходу до дослідження професійного розвитку менеджерів обумовлено тим, що компетентність (у тому числі управлінська) стає особливим предметом вивчення у сфері управлінського професіоналізму й вимогою формування його у менеджерів різного рівня. У сучасній вітчизняній теорії та практиці компетенції все частіше стають основним поняттям управління, вони включені як базові формування уявлень про ефективність управління на міжнародному рівні. Так, у робочій програмі Європейської Комісії «Ключові компетентності для навчання протягом життя. Європейська довідкова система» (Локшина, 2007) визначено вісім груп (domains) ключових компетентностей, кожна з яких включає визначення, а також перелік відповідних знань (knowledge), умінь (skills) і цінностей (attitudes) (с. 20).

Основи теорії компетентності було закладено в працях зарубіжних учених останньої чверті XX ст. Г. Коннака, К. Прахалада, Дж. Равена, Лайла М. Спенсера-мол. і Сайна М. Спенсера, Г. Хамела. Головним популяризатором і одним із перших, хто розробляв концепцію компетенцій, вважають Р. Бояціса (2008). Метою його досліджень у 80-х рр. XX ст. було вивчення характеристик, що безпосередньо пов'язані з ефективністю праці менеджерів, незалежно від специфіки діяльності їх організацій. Р. Бояціс вважає, що компетенцій у сфері управління можна навчити, однак, за його визнанням, сучасні моделі освіти не дають тих результатів, на які можна було б розраховувати. Саме тому в рамках нашого дослідження вважаємо доцільним акцентувати увагу на особливостях застосування компетентнісного підходу в системі управління персоналом організації, складовою якої є управління професійним розвитком.

Особливої уваги заслуговує дослідження Н. Коваленко й А. Должикової (2013) щодо теоретичного аналізу компетенцій персоналу, який потребує постійного проведення та розвитку через зміну пріоритетів розвитку суспільства, переходу до вищого рівня технологічного укладу економіки країни тощо. У контексті технології творення компетенцій Т. Вестошкіна (2008) пропонує способи створення системи компетенцій, виокремлює переваги та недоліки оцінки персоналу на основі моделі компетенцій. Теоретичні аспекти формування концепції використання компетентнісного підходу в управлінні персоналом висвітлено в праці О. Чуланової (2013b), яка обґрунтовує місце і роль моделі компетенцій в системі управління персоналом, а також визначає складові елементи концепції компетентнісного підходу в управлінні персоналом організації. В. Введенський (2003) наголошує на тому, що компетентність фахівця проявляється не лише під час розв'язання вузькопрофесійних завдань, але й у тому, як людина сприймає,

оцінює, розуміє світ поза межами своєї сфери діяльності, своєї професії.

Потрібно відзначити, що впровадження компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК буде ефективнішим за умови розробленості теоретико-методологічних і прикладних основ компетентнісного підходу. Відтак, аналіз різних теорій компетентнісного підходу в управлінні персоналом організації вказує на необхідність узагальнення і систематизації накопиченого в цій сфері досвіду.

Оскільки питання компетентності менеджера в ТНК і його безпосередніх компетенцій буде детально розглядатися у наступних розділах нашого дослідження, тут вважаємо доцільним зробити побіжний огляд і аналіз наявних нині концепцій, теорій, моделей, на основі яких базується компетентнісний підхід до професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях.

Насамперед згадаємо ресурсну концепцію, що з початку 1990-х рр. стала домінуючою в теорії та практиці стратегічного управління організацією. Ця концепція ґрунтується на тезі, відповідно до якої стійкий успіх організації залежить від наявності у ній унікальних ресурсів і організаційних здібностей (компетенцій), які визначають конкурентні переваги організації. Засновником ресурсної концепції вважають Б. Вернерфельта, який у статті «Ресурсне трактування фірми» (Wernerfelt, 1984) обґрунтував, що реальними чинниками конкурентоспроможності є саме ресурси організації.

Справжній вибух зацікавленості наукових і ділових кіл до ресурсного підходу стався після публікації в 1990 р. статті К. Прахалада і Г. Хемела «Ключова компетенція корпорації» (2003), в якій висвітлено переваги концепції фірми як портфеля компетенцій, а не як портфеля бізнес-одиниць. Учені дійшли висновку, що дійсними джерелами конкурентної переваги є не стільки вдалі інвестиції у привабливі проекти, скільки вміння менеджменту консолідувати розсосереджені по корпорації технології та виробничі навички в компетенції. Відповідно до теорії Г. Хемела та К. Прахалада (2003), основою будь-якої стратегії можна вважати створення нових можливостей для організації. У сучасних умовах загострення конкуренції та нестабільності зовнішнього середовища базою для створення стійкої конкурентної переваги стають компетенції організації, що містяться в технологіях, знаннях, навичках, взаємопов'язаних в організаційних системах і бізнес-процесах. Відповідно, найважливішим завданням для організації стає ідентифікація ключових компетенцій і вироблення шляхів їх подальшого розвитку з урахуванням змін у зовнішньому середовищі й у відповідності до стратегічних цілей. Успіх організації залежить від наявності в неї унікальних ресурсів і організаційних здібностей (компетенцій), які й визначають

конкурентні переваги організації (К. Прахалад і Г. Хемел (2003), цит. в Чуланова, 2013а, с. 212).

Окрім згаданої вище, в основу методології нашого дослідження також покладено низку концепцій і теорій професійного становлення й розвитку: типологічна теорія Д. Холланда, концепція професійного розвитку Л. Мітіної, концепція професійного становлення Т. Кудрявцева, концепції стадій професійного розвитку Е. Зеера і Ю. Поваренкова, теорія професійного вибору Е. Гінзберга, акмеологічна концепція розвитку професіонала А. Деркача і В. Зазикіна, теорія «кар'єрної зрілості» Д. Сьюпера та ін.

Особливу увагу звернемо на типологічну теорію Д. Холланда (Holland, 1968). Відповідно до цього підходу, процес професійного розвитку визначається самим індивідом. Іншими словами, індивід самостійно вибирає професійну сферу та кваліфікаційний рівень, виходячи, на думку вченого, з рівня свого інтелекту й самооцінки. Тому в нашому дослідженні увагу зосереджено на вивченні індивіда (менеджера) як суб'єкта професійного розвитку.

Крім того, важливими для нашого дослідження є положення теорії професійного вибору Е. Гінзберга (Ginsberg, 1951), згідно з якими успішне самовизначення особистості характеризується широким спектром цінностей (переважно особистісно-значущих). Е. Гінзберг представляв професійний розвиток як ланцюжок фаз, у якому основними критеріями виступають форма й зміст, сформовані внаслідок «... переведення індивідуальних імпульсів у професійні бажання».

У запропонованій А. Деркачем і В. Зазикіним (2003) акмеологічній концепції розвитку професіонала професійний розвиток розглядається як професійне й моральне «збагачення» особистості, засноване на мотивації до саморозвитку й професійного досягнення, рефлексивній самоорганізації, розкритті творчого потенціалу. Цим обумовлено вивчення цінностей і мотивації індивіда для розуміння сутності професійного розвитку.

Важливою для розуміння кар'єри як результату професійного розвитку є теорія «кар'єрної зрілості» Д. Сьюпера (Super 1957), в якій введено поняття професійної зрілості, що стосується особистості, поведінка якої обумовлена завданнями професійного розвитку. При цьому, принципове значення мають особистісні професійні переваги та типи кар'єри, як способи реалізації індивідом Я-концепції.

У літературних джерелах компетентнісний підхід трактується як націленість освітнього процесу на формування та розвиток у суб'єктів навчання низки ключових і предметних компетенцій/компетентностей (А. Андрєєв (2005), І. Кузнецова (2011), Г. Михайліна, Л. Матраєва (2016),

О. Петренко (2015), А. Хуторський (2004).

Суть компетентнісного підходу полягає у підтримці та розвитку у працівника набору ключових компетенцій, які визначають його конкурентоспроможність на ринку праці. Ключовим параметром компетентнісного підходу є вміння працівника використовувати теоретичні знання і практичні навички під час виконання тієї чи іншої роботи.

Отже, головною його особливістю, на думку А. Хуторського (2004), є перенесення акцентів з процесу навчання на його результат – результатом певного етапу розвитку знань є компетенції. Вони не є ізольованими одиницями, вони об'єднуються у системно-структурні та системно-функціональні моделі (с. 2). У цьому розумінні компетентнісний підхід, в основі якого лежить поняття «компетенції», за А. Андрєєвим (2005), виступає опонентом до понятійної тріади: знання – вміння – навички («ЗУН»), що утвердилися в радянській педагогіці.

Використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК передбачає визначення комплексу компетенцій, які необхідні у формуванні професіоналізму цього фахівця, і виявлення ним компетентності в ході виконання професійних функцій. У рамках компетентнісного підходу характерним результатом освіти визначаються ключові й спеціальні компетенції та шляхи їх досягнення, а практична реалізація вимагає форм і методів навчання, відмінних від традиційних. У працях низки вчених вивчаються окремі аспекти, що стосуються розкриття змісту, структури, шляхів формування професійної компетентності менеджерів, де акцентується увага на результатах навчання, причому результатом визначається не сукупність засвоєних відомостей, фактів, даних, а готовність людини діяти як у стандартних, так і в проблемних професійних ситуаціях (Зимня, 2000; Яремака, 2016 та ін.).

Цілком погоджуємося з В. Воробйовим (2014), який наголошує на важливості розуміння того, що розвиток компетенцій – це циклічний процес. Модель ключових компетенцій, по суті, є довгостроковим планом розвитку організації та її бізнесу (с. 149).

Оскільки перед ТНК весь час постають нові завдання, та, до того ж, на «курс», за яким вони рухаються, впливають різні зовнішні зміни, навчання повинно їх відображати. Тому компетентність менеджерів вимагає регулярної оцінки рівня розвитку шляхом порівняння актуальної ефективності його праці з еталоном, визначеним у моделі й профілі компетенцій, і постійної роботи над скороченням цього розриву.

Очевидною відмінністю компетентнісного підходу до управління розвитком персоналу є переорієнтація цілей управління персоналом від

розв'язання оперативних кадрових проблем (наприклад, своєчасність навчання співробітників або заміщення керівних посад) до завдань вищого стратегічного порядку, які виходять за межі звичайної відповідальності служби управління персоналом (тобто менеджерів). Крім того, як справедливо вважає О. Чуланова (2013а), недостатньо просто підвищити знання, удосконалити навички, компетенції й поведінку менеджерів. Результатом цього має бути підвищення продуктивності праці й організаційні зміни, що підвищать конкурентоспроможність і ефективність праці корпорації в цілому. Тому цілі професійного розвитку в контексті компетентнісного підходу формулюються так, щоб показати, що ці процеси можуть поліпшити діяльність організації шляхом досягнення більш високих результатів праці, зміни поведінки співробітників, зростання продуктивності й ефективності організації. Власне, тут ідеться про нову концепцію професійного розвитку, що концентрує увагу не на процесі або операційних результатах праці, а на механізмах та інститутах управління професійним розвитком персоналу на основі компетентнісного підходу та їхньому впливі на довгострокову ефективність організації (с. 214).

Націленість на пріоритети організаційного розвитку вимагає, з одного боку, побудови функцій управління персоналом на основі компетентнісного підходу, здатної сприяти реалізації бізнес-стратегії, а, з іншого – висуває на перший план необхідність активізації механізмів саморозвитку й самоорганізації співробітників, оскільки активна участь у процесах поліпшення діяльності організації неможлива без залученості на основі високої внутрішньої мотивації до самостійного пошуку й розвитку знань та індивідуальних здібностей. Завданням системи управління персоналом на основі компетентнісного підходу стає створення середовища, що підтримує та направляє саморозвиток персоналу (Чуланова, 2013а, с. 215). Інша особливість концепції компетентнісного підходу до професійного розвитку полягає у визначенні об'єкту. На противагу знанням і навичкам менеджерів, які далеко не завжди можуть відображати реальну потребу бізнесу, ця концепція виводить на перший план потенціал фахівця – здібності, мотивацію та поведінкові установки. Звернення до явних і прихованих можливостей менеджера створює потужний імпульс до його активної участі в діяльності корпорації, зростанню задоволеності працею, і формуванню на цій основі постійної потреби в удосконаленні знань, умінь і компетенцій.

На завершення вважаємо за доцільне наголосити, що побудова системи професійного розвитку менеджерів на основі компетентнісного підходу припускає, по-перше, визначення предметної області компетентнісного підходу (що нами вже зроблено), і, по-друге, формування консолідуючих

принципів компетентнісного підходу у рамках кадрової політики організації.

Власне, можна стверджувати, що саме концепція компетентнісного підходу є тією інтегрованою концепцією, що формує основні принципи управління професійним розвитком персоналу сучасної організації:

1. *Принцип системності* – використання компетентнісного підходу в управлінні професійним розвитком менеджерів у ТНК має базуватись на взаємопов'язаних у єдине ціле мети, завдань, процесів і бути орієнтованим на короткострокові і довгострокові цілі організації;

2. *Принцип комплексності* – розробка тактичних і стратегічних рішень для використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК повинна здійснюватися з урахуванням взаємозв'язків між різними областями і аспектами управління персоналом;

3. *Принцип актуальності* – використання компетентнісного підходу до професійного розвитку персоналу повинно відповідати кадровій ситуації, пропонувати рішення актуальних кадрових проблем організації, які ґрунтуються на кращому досвіді та сучасних наукових розробках;

4. *Принцип безперервності* – використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК повинно орієнтуватися на поступальне навчання й розвиток для поліпшення виконання роботи, створення потенціалу для зростання й розвитку впродовж усього часу роботи в корпорації;

5. *Принцип спадкоємності* – домінуючі цінності, унікальні знання, навички й досвід, набуті менеджерами корпорації, повинні поширюватися всередині неї, щоб поліпшити результати праці, зберегти й примножити її конкурентні переваги;

6. *Принцип випереджувального розвитку* – розширення професійного кругозору й компетентності менеджерів, для створення запасу знань, навичок і умінь, який може знадобитися під час вирішення складних проблем або нестандартних завдань корпорації в майбутньому;

7. *Принцип саморозвитку* – створення умов для самонавчання й самовираження менеджерів для активізації внутрішніх механізмів розвитку, що забезпечують зростання мотивації до ефективної праці, підвищення задоволення роботою, повніше розкриття професійного та особистісного потенціалу;

8. *Принцип ефективності* – результати використання компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК повинні забезпечувати необхідний рівень досягнення економічного, організаційного та соціального ефектів, тим самим сприяти підвищенню ефективності корпорації (Чуланова, 2013а, с. 216).

Таким чином, на основі проведеного аналізу літературних джерел можна підсумувати, що компетентнісний підхід – це спрямованість навчального процесу на формування та розвиток у менеджера системи ключових і предметних компетенцій, практичної зорієнтованості. Його особливостями є визнання компетенцій в якості кінцевого результату професійного розвитку та їхнє цілеспрямоване формування у цьому процесі, з урахуванням перенесення акцентів з поінформованості суб'єктів навчання на їх уміння використовувати інформацію для вирішення практичних проблем (тобто «підпорядкування знання вмінню й практичній потребі» (Паращенко, 2004, с.75).

Загалом, можемо стверджувати, що інтеграція теоретико-методологічних основ компетентнісного підходу до професійного розвитку менеджерів у ТНК дозволяє формувати цілісну кадрову політику корпорації, здатність системи управління керувати змінами шляхом створення внутрішніх структур і процесів, що впливають на розвиток менеджерів з метою формування специфічних компетенцій, а також планування, організації, підтримки і здійснення заходів з поліпшення професійного потенціалу персоналу, сприяючи тим самим підвищенню конкурентоспроможності корпорації.

У процесі вивчення проблеми професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях традиційні форми і методи роботи поступово оновлюються новими концептуальними й теоретико-методологічними рішеннями, необхідність і важливість яких доведена у працях сучасних учених. Насамперед наголосимо, що комплекс принципів, стилів, методів, форм, засобів, що сформувалися на основі практики, наукових знань, рівня розвитку фірми й історичних умов, складає теоретико-методологічний підхід в управлінні розвитком персоналу – він використовується з певною метою і передбачає відповідні цій меті результати. Інакше кажучи, у кожного з наукових підходів своя ідеологія, свої наслідки й історичні умови розвитку. Застосовуються вони в системі професійного розвитку на різних рівнях професіоналізму персоналу загалом і менеджерів зокрема, на різних стадіях розвитку фірми, а також в залежності від соціально-економічного й політичного устрою країн, у яких знаходяться транснаціональні корпорації та їхні філіали.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що в теорії управління вчені виокремлюють цілий шерег підходів до управління розвитком персоналу, серед яких: системний, адміністративний, відтворювальний, динамічний, інтеграційний, кількісний, комплексний, маркетинговий, нормативний, процесний, проектний, поведінковий, ситуаційний, стратегічний,

функціональний та ін.

Розглядаючи діяльність менеджера в транснаціональних корпораціях вважаємо доцільним детальніше зупинитися на перевагах процесного та ситуаційного підходів до формування системи управління професійним розвитком персоналу. Найбільшої актуальності стратегічне управління розвитком персоналу отримує в умовах процесного підходу. Серед вчених, які досліджують питання впровадження процесного підходу, варто відзначити таких, як К. Безгін (2009), В. Верба (2008), М. Давиденко (2014), О. Даниленко (2010), О. Кірдіна, (2014), Г. Михайліна (2016), В. Репін (2004).

Цей підхід представляє процес розробки стратегії управління розвитком персоналу у вигляді окремого бізнес-процесу в прив'язці до стратегічної мети і бізнес-стратегії організації. В основу концепції процесного підходу до управління розвитком персоналу покладено принципи:

- побудови систем менеджменту якості, запропонованої в стандартах MS ISO серії 9000 версії 2000 р.;
- побудови BSC (Balance ScoreCard), розроблені Р. Капланом і Д. Нортоном (2006);
- циклу PDCA (Plan-Do-Check-Action), який часто називають циклом Демінга;
- управління проектами, оскільки будь-які зміни в організаціях, у тому числі й упровадження процесного підходу, виконуються як проект (Дубінський, 2013, с. 128).

Зважаючи на четвертий принцип, наголосимо, що процесний підхід тісно пов'язаний з проектним, який розглядає управління розвитком персоналу, з одного боку, як діяльність, спрямовану на забезпечення виконання проектів організації персоналом відповідної кількості та якості, з іншого боку, у вигляді проекту, тобто обмеженого в часі комплексу робіт, націленого на створення унікального продукту або послуги в галузі управління персоналом. Діяльність організації, яка реалізує проектний підхід до управління, розглядається як сукупність виконуваних проектів; кожен з яких має фіксований початок і закінчення.

Уперше процесний підхід було запропоновано прихильниками школи адміністративного управління, а саме: М. Вебером (1990), Дж. Муні (1937) А. Файольом (1923), (Fayol, 1917), Л. Урвіком (Urwick, 1929), які намагалися визначити функції менеджера. Однак вони дотримувалися думки, що ці функції є незалежними одна від одної. Натомість, сучасні погляди на процесний підхід в управлінні, висвітлені в працях таких авторів, як Л. Басовський (2007), І. Борисенко (2008), Н. Дикань (2008), С. Дубінський (2013). С. Ільєнкова (2006), націлені на розгляд функцій управління як

взаємопов'язаного комплексу. З такої позиції управління професійним розвитком тлумачиться як процес, оскільки діяльність, спрямована на досягнення цілей за допомогою інших – не одинична дія, а низка безперервних взаємопов'язаних дій, які називають управлінськими функціями.

Як було зазначено на початку, в основі процесного підходу до управління професійним розвитком персоналу лежить виокремлення в організації бізнес-процесів і управління ними. Процес у цьому контексті необхідно розуміти як стійку, цілеспрямовану сукупність взаємопов'язаних видів діяльності, яка за певною технологією перетворює входи на виходи, що становлять цінність для споживача. Це визначення базується на визначенні стандарту MS ISO 9000:2000 і є досить загальним, тому не враховує цілу низку питань, які розкривають особливості процесного підходу до управління. Дещо спрощено організацію як систему «входів-виходів» можна описати так. Організація отримує із зовнішнього середовища інформацію, капітал, матеріали, трудові ресурси. Ці компоненти мають назву «входи». У процесі діяльності ці входи перетворюються на підприємстві у продукцію або послуги. Вони і є виходами організації. Якщо організація управління ефективна, то в процесі перетворення утворюється додаткова вартість. За цих умов збільшується обсяг продажу, зростають прибуток, задоволення працівників результатами своєї праці (Дубінський, 2013, с. 128).

Виділяють три основні групи процесів:

- процеси наскрізні (міжфункціональні), що проходять через кілька підрозділів організації або через всю організацію та перетинають межі функціональних підрозділів;
- процеси внутрішньофункціональні – підпроцеси підрозділів, діяльність яких обмежена рамками одного функціонального підрозділу організації;
- операції (функції) найнижчого рівня, де функціональна діяльність організації, як правило, виконуються однією людиною (Ільєнкова, 2006, с. 68).

Отже, процесний підхід трактує управління розвитком персоналу як серію безпосередніх взаємопов'язаних дій. Ці дії, кожна з яких сама по собі вже є процесом, значною мірою визначають успіх діяльності організації. Вони дістали назву «управлінські функції». Кожна управлінська функція – це також процес. Таким чином, процес управління являє собою суму всіх функцій. З іншого боку, процесний підхід вводить новий тип управління, при якому долаються наявні бар'єри між різними підрозділами організації, що дозволяє об'єднувати зусилля й концентрувати їх на досягнення головних

цілей організації.

Так, на рівні ТНК процесний підхід акцентує увагу на вдосконаленні та підвищенні ефективності процесу управління розвитком персоналу за допомогою функцій планування, організації, мотивації, контролювання та регулювання. Ці п'ять первинних функцій управління поєднані з процесами комунікацій та прийняття рішень. Керівництво (лідерство) відноситься до окремого, самостійного виду діяльності.

Функція планування передбачає прийняття рішення про те, якими мають бути цілі професійного розвитку менеджерів і що потрібно зробити, щоб досягти їх. Передусім треба відповісти на такі питання: стан справ, бажані результати, шляхи досягнення їх. Планування – це один зі способів, за допомогою якого спрямовуються зусилля всіх членів колективу на досягнення загальних цілей. Функція організації орієнтована на створення певної структури з метою досягнення поставленої мети. Сюди входить розподіл обов'язків між працівниками, делегування завдань і повноважень та забезпечення організованості, дисципліни, відповідальності за доручену справу. Функція мотивування спрямована на забезпечення виконання менеджерами плану професійного розвитку. При цьому, керівник має завжди пам'ятати, що навіть прекрасно складений план, найдосконаліша його структура втрачають зміст, якщо працівники не виконують доручену їм роботу або виконують її неякісно, безініціативно. Для цього в організації мають бути створені умови для матеріальної та моральної зацікавленості працівників у навчанні та професійній діяльності. Функція контролювання – це процес забезпечення досягнення організацією своїх цілей. Існує три аспекти управлінського контролю: встановлення стандартів, зміни того, що було фактично досягнуто за відповідний період, порівняння досягнутого з очікуваним результатом (за Кунц, О'Доннел, 1981).

Згадані функції мають спільні характеристики: всі вони потребують прийняття рішення. Тому прийняття рішення і комунікації належать до сполучних процесів управління. Функція регулювання представляє вид управлінської діяльності, спрямований на усунення відхилень, збоїв, недоліків тощо в керованій системі шляхом розроблення і впровадження керуючою системою відповідних заходів. При цьому, регулювальні заходи можуть застосовуватись на всіх попередніх етапах технології (планування, мотивування, організування). Для цього вдаються до коригуючих дій, що базуються на виборі таких рішень: виявлення відхилень, перегляд стандартів та критеріїв, усунення відхилень з переглядом стандартів і критеріїв. Особливість регулювання полягає в тому, що, на відміну від функцій планування, організування та мотивування, які удосконалюються

безпосередньо в керуючій системі організації, регулювання, як і контролювання, вдосконалюється в керуючій та керованій системах (там само).

На рівні структурного підрозділу зміст цього процесу можна представити як реалізацію основних функціональних обов'язків менеджера з розвитку персоналу (Деревяго, 2008):

1) підготовча робота, пов'язана з оцінкою наявного рівня розвитку людських ресурсів. У рамках цієї функції менеджер аналізує виконувані підрозділом етапи стратегічного плану розвитку організації, виходячи з поставленої мети і визначає склад, кваліфікацію та посади фахівців, необхідних для його реалізації. Проводиться оцінка наявних трудових ресурсів, їх відповідність вимогам і визначається потреба в навчанні фахівців;

2) організаційна робота, що полягає в наданні інформації працівникам про позитивні і негативні сторони їх діяльності, конкретних напрямках поліпшення їх праці шляхом додаткової підготовки, перепідготовки чи підвищення кваліфікації;

3) мотиваційна діяльність щодо підтримання персоналу у процесі навчання;

4) контроль і оцінка результатів навчання персоналу.

Виконуючи ці функції, менеджер повинен планувати і розробляти програму кар'єри своїх працівників з метою підвищення їхньої мотивації як до неперервної освіти, так і до ефективної професійної діяльності.

Процесний розгляд діяльності з управління розвитком персоналом знаходиться у взаємозв'язку з іншими процесами організації, об'єднуючи мережу взаємодіючих приватних субпроцесів (з відповідними «входами», «виходами», «ресурсами» та ін.) і реалізуючи завдання забезпечення, підтримки та розвитку персоналу для досягнення стратегічних цілей.

Проблема впровадження процесного підходу в корпораціях в останні роки набуває все більшої актуальності, що пов'язано з тими перевагами, які отримують організація, менеджери і співробітники від його застосування. Для власників корпорації впровадження процесного підходу сприяє підвищенню ефективності бізнесу, зростанню продуктивності праці; поліпшенню репутації організації, в тому числі як роботодавця. Окрім зазначеного, з упровадженням процесного підходу до управління розвитком персоналу корпорація отримує такі можливості, як:

1) оптимізація системи управління персоналом, забезпечення її прозорості для керівництва й гнучкості реагування на зміни зовнішнього середовища;

2) забезпечення впевненості керівництва організації в тому, що існуюча

система управління розвитком персоналу націлена на постійне підвищення ефективності та максимальне врахування інтересів зацікавлених сторін;

3) забезпечення конкурентних переваг на ринку праці;

4) гарантування чіткого порядку й відповідальності за розробку, узгодження, затвердження та ведення документації по управлінню розвитком персоналом (Кірдіна, 2014, с. 280).

Для менеджерів корпорації перевагами можуть бути підвищення продуктивності праці; оптимізація витрат і мінімізація ризиків, пов'язаних з персоналом; підвищення керованості людськими ресурсами організації, підвищення привабливості на ринку праці. Для співробітників корпорації перелік переваг охоплює зрозумілість і прозорість принципів побудови відносин з персоналом, у тому числі системи винагороди, можливість управління своїм професійним і кар'єрним розвитком.

Отже, як зауважує О. Кірдіна (2014), управління персоналом набуває іншого змісту при застосуванні процесного підходу. Так, змінюються: по-перше, вимоги до персоналу, зокрема, кожен співробітник, виступаючи виконавцем або власником процесу, відповідає не лише за функції, але й за якість процесу в цілому, встановлює і підтримує горизонтальні й вертикальні зв'язки з іншими учасниками, сприяє задоволенню попиту споживачів результатів процесу; по-друге, діяльність з управління розвитком персоналу, представлена у вигляді процесу, передбачає виділення і керування такими атрибутивними складовими, як «входи», «виходи», «ресурси», «постачальники», «споживачі» та ін.; по-третє, статус і зв'язок управління розвитком персоналу з іншими процесами, обов'язкове включення його в єдину систему процесів організації; по-четверте, зміст та нормативно-методичне забезпечення технологій управління розвитком персоналу, зокрема, доповнюються критерії, методи та суб'єкти оцінки, відбору, адаптації персоналу, коригується склад показників аудиту субпроцесів управління персоналом тощо (с. 279).

Потреба постійного вдосконалення спричинена нині стрімким розвитком науково-технічного прогресу, що провокує швидкі зміни в зовнішньому та внутрішньому середовищі організацій. На противагу порівняно плавному й сталому ходу подій, починаючи приблизно з кінця 1960-х рр. умови часто й непередбачувано змінюються. В результаті конкурентоспроможність бізнесу стала визначатися його гнучкістю, динамічністю і адаптивністю до вимог зовнішнього середовища. У таких умовах великого поширення і популярності набув ситуаційний підхід.

Термін «contingency approach» дослівно перекладається як «імовірнісний підхід, що залежить від випадковостей, обставин, від ситуації».

У вітчизняній літературі найбільш поширений і адекватний переклад цього терміну – «ситуаційний підхід». При цьому наголосимо, що поняття «ситуаційний підхід» не потрібно плутати з поняттям «метод ситуацій», чи широко відомим нині «кейс-метод» (case method). Метод ситуацій є основою методології навчання майбутніх управлінців в Гарвардській школі бізнесу. На основі аналізу сотень конкретних прикладів, випадків і ситуацій з найрізноманітніших аспектів управління студенти набувають навичок практичного менеджменту (Костенко, Михалкина, 2014, с. 522).

Традиційно виникнення ситуаційного підходу відноситься до кінця 60-х – початку 70-х рр. XX ст. У той же час, багато авторів вказують на те, що виникнення елементів ситуаційного підходу можна віднести вже до 20-х рр. XX ст. Так, наприклад, у підручнику «Основи менеджменту» (2005) його автори – М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі – писали: «Розгляд ситуації як важливого явища не є чимось новим в управлінській теорії. Йдучи набагато попереду свого часу, Мері Паркер Фоллетт ще в 1920-ті рр. говорила про «закон ситуації». Вона відзначала, що «різні ситуації вимагають різних типів знань», і що людина, яка володіє знаннями стосовно лише до однієї ситуації, прагне бути в добре керованих ділових організаціях, при інших рівних умовах, халіфом на годину» (с. 84–85).

Більшість зарубіжних фахівців пояснюють виникнення ситуаційного підходу до питань організації та управління не стільки прагненням створити єдину теорію управління, скільки наслідком зусиль переорієнтувати теорію управління в напрямі практики управлінської діяльності. Натомість, конкретними причинами формування ситуаційного підходу вслід за О. Костенко (2014) можна вважати:

- прискорення темпів соціально-економічного і технологічного розвитку;
- посилення різноманіття типів організаційних структур;
- невідповідність традиційних теорій потребам практики управління, що ускладнюються;
- недостатню практичну ефективність існуючих теорій управління і їхню відірваність від реального світу;
- нездатність тієї чи іншої теорії управління служити конкретним інструментом у практиці менеджменту (Костенко, Михалкина, 2014, с. 526).

Сутність ситуаційного підходу полягає в адаптації управління професійним розвитком персоналу в умовах конкретних обставин, які на певний період часу мають великий вплив на його формування. Така адаптація відбувається на основі результатів «ситуаційного мислення», які допомагають управлінцям приймати рішення щодо доцільності використання тих чи інших

прийомів та методів управління для досягнення поставлених економічних цілей. Прихильники ситуаційного методу управління (Мескон, Альберт, Хедоурі, 1999) бачать пряме застосування науки управління в тому, щоб навчити менеджера «ситуаційно мислити», тобто вміти правильно оцінювати управлінсько-виробничі ситуації й знаходити виходи з них. Пов'язано це, передусім, з тим, що розвиток діяльності корпорацій в умовах ринку все більше ускладнює завдання управління персоналом, робить їх суперечливими. Це вимагає від менеджерів при розробці управлінських рішень аналізувати ситуації, що виникають, з урахуванням всіх змінних чинників, оцінювати їхній можливий вплив на діяльність корпорації (с. 44).

Виходячи з цих положень, можна стверджувати, що ситуаційний підхід виник як допомога практикуючим менеджерам, що шукали найбільш ефективну стратегію в тих унікальних умовах, в яких знаходиться їхня організація. Відповідно, основне призначення ситуаційного аналізу полягає в тому, щоб забезпечити осмисленість, визначеність і адекватність дій менеджерів в швидко мінливих і невизначених умовах. Отже, з точки зору ситуаційного підходу, високий рівень професійного розвитку передбачає, в першу чергу, мистецтво менеджера зрозуміти ситуацію, визначити її характеристики і вибрати відповідне управління, а вже потім слідувати науковим рекомендаціям в галузі управління, що носять узагальнюючий і універсальний характер.

Розглядаючи методологію ситуаційного підходу як процес у професійній діяльності менеджера транснаціональної корпорації, можемо виокремити в ньому кілька послідовних кроків:

1. Ознайомлення менеджера із засобами професійного управління, що довели свою ефективність, розуміти процес управління, системного аналізу, методів планування та ін.

2. Передбачення можливих наслідків (як позитивних, так і негативних) різних управлінських концепцій і методик, оскільки кожна з них має як сильні, так і слабкі сторони.

3. Правильне сприйняття та інтерпретування ситуацій, що виникають у професійній діяльності, тобто визначення чинників, які є найбільш важливими в конкретній ситуації та можливих ефектів під дією однієї чи кількох змінних.

4. Уміння пов'язувати прийоми, що викликають найменший негативний ефект та недоліки з конкретними ситуаціями (за Мескон, Альберт, Хедоурі, 2005).

Зазначені вище уміння забезпечують досягнення цілей організації максимально ефективним шляхом в умовах обставин, що складаються.

Згідно з ситуаційним підходом, процес розробки управлінського рішення і його реалізація повинні включати чотири основних макроетапи:

1. Формування управлінської компетентності керівника/менеджера. Це передбачає обов'язкове оволодіння керівником/менеджером засобами професійного управління, які довели на практиці свою ефективність, в тому числі розуміння процесу управління, індивідуальної та групової поведінки, системного аналізу, методів планування і контролю і кількісних методів прийняття рішень.

2. Передбачення можливих наслідків (як позитивних, так і негативних) від застосування будь-якого інструменту або концепції. Керівник/менеджер повинен провести порівняльний аналіз методів або концепцій управління стосовно ситуації.

3. Адекватна інтерпретація ситуації. Керівник/менеджер повинен, з одного боку, виділити головні чинники – так звані ситуаційні змінні (зовнішні і внутрішні), а з іншого – оцінити, який вірогідний ефект може спричинити зміна однієї або декількох змінних.

4. Узгодження обраних прийомів управління з конкретними умовами. Керівник/менеджер повинен вміти пов'язувати конкретні прийоми з конкретними ситуаціями таким чином, щоб мінімізувати негативні ефекти і забезпечити досягнення цілей організації найефективнішим шляхом в умовах існуючих обставин (Костенко, Михалкина, 2014, с. 529).

Як підкреслюють М. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоурі (2005), успіх або неуспіх застосування ситуаційного підходу значною мірою ґрунтується на третьому етапі, визначає змінні ситуації та їхній вплив. Якщо це не буде зроблено правильно, тоді неможливо буде повністю оцінити порівняльні характеристики або пристосувати метод до ситуації. Стосовно ТНК, ситуаційна теорія управління вивчає залежність ефективності методів управління розвитком персоналу від того, в якому становищі застосовує їх організація. Тобто вихідною категорією підходу є поняття «ситуаційність», яке означає, що дії людей визначаються контекстом, де вони здійснюються.

У свою чергу, ситуація являє собою комплекс взаємодіючих цілеспрямованих дій і поведінки її учасників, що ведуть до загальних подій та результатів, які будуть, однак, мати для різних учасників ситуації різні наслідки. Ситуаційний підхід концентрується на ситуаційних відмінностях між підрозділами корпорації й усередині самих філій. Він намагається визначити, які перемінні ситуації є значимими та як вони впливають на ефективність діяльності.

Найбільш послідовну розробку ситуаційний підхід щодо організаційних структур отримав у праці П. Лоуренса і Дж. Лорше «Організація і

середовище» (1969). Його вихідним положенням є твердження, що не існує одного або єдиного способу організації і на різних стадіях розвитку того чи іншого підприємства необхідні різні типи організаційних структур. Пол Лоуренс і Джей Лорш досліджували вплив навколишнього середовища на організаційну структуру підприємства. Їхнє дослідження проходило в два етапи і включало десять фірм, що належали до різних галузей промисловості та навколишнє середовище яких істотно відрізнялася за рівнем невизначеності й непередбачуваності. На першому етапі вони вивчали, як непередбачуваність оточення позначається на організації в цілому. На другому етапі розглядалася внутрішнє середовище організації та вплив невизначеності в ній на окремі елементи структури. Основний зміст книги П. Лоуренса і Дж. Лорше присвячено аналізу різних типів організаційних ситуацій, потреб, що визначаються різними ступенями зростання компанії, її взаємодії з середовищем. На цій основі, вважали автори книги, уможлиблюється вибір організаційної структури, що відповідає дійсним потребам фірми. Співавтори з'ясували, що у великих організаціях, які складаються з багатьох спеціалізованих підрозділів, кожен підрозділ має власне навколишнє середовище, до взаємодії з яким воно й пристосовується, що в цілому призводить до більшої диференціації між підрозділами. Це, в свою чергу, змушує їх прикладати зусилля до інтеграції, що є важливою умовою досягнення загальних організаційних цілей (Костенко, Михалкина, 2014, 533–534).

Основний висновок, зроблений П. Лоуренсом і Дж. Лорше, полягав у тому, що жорсткі й формальні організаційні структури більш відповідають стабільному оточенню, ніж мінливому. На цій основі вони формулювали рекомендації управлінцям, в яких пов'язували оптимальний тип організаційної структури зі ступенем нестабільності середовища. Там, де середовище постійно змінюється, бюрократична структура малоефективна й виникає потреба у формах організації, в яких існують більш досконалі механізми внутрішньої інтеграції.

Такий підхід послужив поштовхом для фахівців, що займаються вивченням організаційних структур. Вони стали відмовлятися від розробок формальних схем і традиційних ієрархічних структур та почали розробку індивідуалізованих, специфічних організаційних структур, які відповідають конкретним потребам тих чи інших промислових підприємств.

Унікальність ситуаційного підходу до управління, на наш погляд, полягає в прагненні об'єднати дві протилежні ідеї менеджменту – ідею винятковості, або унікальності, яка ґрунтується на тому, що кожна ситуація є в певному сенсі унікальною, та ідею універсальності, відповідно до якої існує

одне найкраще рішення. Таким чином, ситуаційний підхід, що виник у кінці 60-х рр. XX ст., так само як і системний, не є зведенням конкретних принципів, інструментів і процедур управління, а являє собою загальну методологію, спосіб мислення в галузі організаційних проблем і шляхів їхнього вирішення. Він використовується не сам по собі, а як основа тих чи інших концепцій управління.

Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що ситуаційний менеджмент ґрунтується на тому, що пріоритетність методів управління визначається ситуацією. Оскільки існує безліч чинників як у зовнішньому, так і у внутрішньому середовищі, то не існує «найкращого» методу управління. У кожній конкретній ситуації найбільш ефективним буде той метод управління, який найбільш повно відповідає її суті. Ситуаційний менеджмент будується, виходячи з того, що фірма є «відкритою системою», а її успіх визначається не стільки внутрішніми ресурсами, скільки здатністю органічно вписатися в навколишнє середовище і пристосуватися до неї. А це означає, що система управління підприємством будується на готовності до адекватної реакції на різноманітні впливи зовнішнього середовища.

Проаналізувавши теоретико-методологічні та концептуальні засади професійного розвитку персоналу загалом, можемо перейти до наступного кроку – прослідкувати їхнє застосування й ефективність щодо професійного розвитку менеджерів у сучасних транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі.

РОЗДІЛ 2

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ

2.1. Тенденції професійного розвитку менеджерів у сучасних транснаціональних корпораціях

Враховуючи підходи, про які йшла мова в попередньому розділі, передусім, системний, особистісно орієнтований та компетентнісний, у цьому розділі вважаємо за доцільне вибудувати алгоритм дослідження теоретичних засад професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі за такими кроками:

- по-перше, нам необхідно виявити тенденції професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях з метою створення загального уявлення про цей процес у відповідних організаційних структурах на сучасному етапі світового суспільно-економічного розвитку;

- по-друге – здійснити аналіз професійного розвитку менеджерів у Німеччині не лише в умовах сьогодення, але й простежити його ретроспективний розвиток, оскільки німецька школа менеджменту, як систематизована теорія й практика управління в умовах ринкової економіки, має глибоке історичне коріння;

- по-третє – виокремити особливості професійного розвитку менеджерів у Польщі з урахуванням її національного ринку та стратегічних установок, що формують кадрову політику транснаціональних корпорацій відповідно до законодавства приймаючої країни чи країни базування;

- в результаті, у висновках зможемо узагальнити проведений аналіз і виокремити основні теоретичні положення професійного розвитку менеджерів у німецьких і польських ТНК.

Приступаючи до аналізу специфіки професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях, передусім визначимо місце й роль менеджерів у корпоративній системі управління, потім – окреслимо коло їхніх компетенцій, а далі виокремимо комплекс інструментів, що утворюють систему їхнього професійного розвитку. Це дасть нам можливість узагальнити актуальні на сьогодні провідні тенденції, що характеризують напрями розвитку компетенцій у менеджерів транснаціональних корпорацій.

Звернення до корпоративної системи управління зумовлюється суттю самого поняття «менеджер» і тією роллю, яку відіграють ці фахівці в транснаціональних корпораціях. Щодо суті поняття, то варто відзначити, що

сучасні вчені трактують його досить широко і часто вкладають у нього різне змістове наповнення. Це, у свою чергу, пов'язано з постійно зростаючою популярністю професії менеджера. Менеджери працюють у сфері управління практично в будь-якій сучасній організації: на промислових підприємствах, у торгових, будівельних і туристичних компаніях, у сферах освіти й охорони здоров'я, в рекламних агентствах тощо. Відповідно, до представників цієї професії відносять керівний склад різних промислових організацій, освітніх, наукових, медичних закладів, різного рівня фірм і бізнес-компаній, тобто всіх, хто здійснює будь-яку взаємодію з клієнтами.

Для того, щоб визначитися з найбільш доцільним для нас дефініційним напрямом, звернемося до витоків. У перекладі з німецької мови слово «manager» означає «управляючий, адміністратор, керівник, директор» (Гладич, 2004, с. 76). У нашій роботі будемо притримуватися саме такого вузького визначення, опираючись на категорію представників цієї професії, які, у відповідності до своїх посадових обов'язків, здійснюють управлінську діяльність на міжнародному рівні й вирішують глобальні управлінські завдання. Суголосним нашій позиції є ще одне коротке визначення, подане в економічному словнику Й. Завадського (2006): «менеджер – це найманий професійний керуючий» (с. 175). На основі цього можемо окреслити роль менеджера як однієї з ланок корпоративної ієрархії: з одного боку, він сам є управлінцем, з іншого – над ним є вищі ієрархічні щаблі. Як у першому, так і в другому випадках провідну роль відіграють менеджери з відповідним рівнем підготовки та компетентності. Вони мають реалізовувати складні комплексні завдання: вирішувати конфлікти й проблеми, що виникають у процесі формування конкурентоспроможності в глобальному масштабі, одночасно враховуючи потреби місцевих ринків, організовувати навчання й розвиток персоналу, здатного мислити масштабно, приймати рішення, що виходять за кордони країн та регіонів. Якщо перше завдання більш пов'язане з політикою та економікою, то інші, зокрема формування відповідних компетенцій менеджерів, безпосередньо стосуються педагогіки.

У трактуванні Ф. Тейлора саме на менеджерів покладається відповідальність за продуктивність праці (на відміну від поглядів його попередників, які вимагали високої продуктивності тільки від робітників). За Ф. Тейлором менеджери поділяють цю відповідальність, оскільки вони збирають і класифікують інформацію й зводять її до наукових принципів, правил і законів, які потім застосовуються як нормативи для робітників. Практичні норми й правила, встановлені менеджерами шляхом наукового аналізу, доводяться до відома робітників, а для їх дотримання виробляється матрична структура. Науковий добір, підготовка й навчання персоналу

менеджерами, як вважав Ф. Тейлор, повинні максимально виявляти їхній потенціал (Завадський, 2006, с. 179-180).

У класичному менеджменті менеджер сприймається як логічно мисляча й добре інформована людина, яка має мету, план і волю для досягнення поставленої мети. А. Файоль називає менеджера «мислячим калькулятором» (там само, с. 180). Іншими словами, менеджер, який виконує професійно складні управлінські функції, є «логічно думаючою обчислювальною машиною», повинен володіти достатніми знаннями для вирішення управлінських, технічних, комерційних і фінансових питань, мати достатню фізичну й інтелектуальну міць і працездатність, необхідні для того, щоб узяти на себе весь тягар проблем і ділових зобов'язань.

На цій підставі німецький вчений М. Вебер писав про раціональність як критерій оцінки професійної діяльності менеджерів. В «ідеальній бюрократії» М. Вебера менеджер як особа, яка приймає рішення, з погляду нормативної раціональності, що визначається як ступінь інформованості керівника, може бути раціональним і нераціональним. Менеджер раціональний – це, насамперед, добре інформований менеджер, який має установку, конкретну недвозначну мету, на досягнення якої орієнтована раціональна поведінка. Тоді як нераціональний менеджер не володіє достатніми знаннями в певній ситуації, не має мети, а засоби для досягнення цієї мети обираються залежно від наявності обмеженої інформації (Завадський, 2006, с. 179-180).

Серед так званих «раціональних» менеджерів з плином часу та у зв'язку з соціально-економічними змінами (а саме: збільшення прямих іноземних інвестицій, загальне зростання економічної активності, перехід управління змінами з національного на глобальний рівень і комплексний політичний та економічний всередині регіонів і континентів, відкриттям національних ринків для міжнародної співпраці, пов'язаною з цим трансформацією багатьох господарюючих суб'єктів і інститутів, а також змінами в структурі зайнятості в новостворених або реорганізованих підприємствах) виокремилась нова категорія – менеджери міжнародного рівня. Це особлива категорія менеджерів, які дещо відрізняються від так званих «традиційних».

У вітчизняній науковій літературі найбільш універсальною є класифікація менеджерів, у якій традиційно заведено ділити їх на 3 категорії:

- менеджери вищої ланки, які здійснюють кваліфіковане управління діяльністю підприємства; до них відносять усіх керівників – директорів підприємств, установ, організацій тощо;

- менеджери середньої ланки – здійснюють управління структурними підрозділами; це переважно лінійні керівники – начальники різних структурних підрозділів чи функціональних відділів;

- низова ланка менеджерів – забезпечують виконання певної діяльності у сфері бізнесу (маркетинг, управління кадрами, матеріально-технічне забезпечення, рекламно-інформаційне обслуговування та ін.) (Бояцис, 2008; Инясевский, 2009; Кузнецова, 2011; Осовська, Осовський, 2008).

Натомість, у міжнародному бізнесі розглядаються ієрархічні рівні управління:

- топ-менеджери головної компанії (І рівень);
- начальники структурних підрозділів головної компанії (ІІ рівень);
- начальники структурних підрозділів бізнес-одиниць (ІІІ рівень)

(Ельбрехт, 2010, Кулик, 2008, Чернятин, 2011)

Подібна організаційна структура характерна для транснаціональних корпорацій, що відрізняються від більш традиційних міжнародних, багатонаціональних або глобальних компаній, оскільки такі структури інтегрують активи, ресурси й людський капітал оперативних підрозділів, розкиданих по всьому світу. Однак тут варто акцентувати увагу на певних особливостях. У цьому контексті, вслід за В. Білошапкою (2008), звернемося до К. Бартлетт і С. Гошал (Bartlett, Ghoshal, 2008): згідно з їхньою позицією транснаціональні корпорації потребують чотирьох типів фахівців: бізнес-менеджерів, регіональних менеджерів, функціональних менеджерів, а також топ-менеджерів, які могли б займатися професійним розвитком та координацією трьох попередніх.

Автори на конкретних прикладах вичерпно проаналізували типові ознаки діяльності менеджерів міжнародного бізнесу й узагальнили характерні для кожного з них компетенції, необхідні для досягнення успіху.

Оскільки це безпосередньо стосується нашого предмету дослідження, доцільно буде коротко згадати про кожну категорію. Отже, відповідальність, яку несе бізнес-менеджер, розподіляючи найважливіші активи й ресурси, тісно пов'язана з комплексною стратегією ТНК. Зазвичай, саме він ініціює рішення про створення чи ліквідацію основних виробничих потужностей, технологічних центрів і торгових точок. Опираючись на знання й досвід регіональних та функціональних менеджерів, він організовує і проводить дискусії, виступає координатором цих процесів. Необхідне в його професійній діяльності мистецтво дипломатії вимагає економічного аналізу. Спеціалізація активів і ресурсів збільшує потік продуктів і компонентів між національними дочірніми підприємствами. Також нові бізнес-стратегії, безсумнівно, вимагають координації. Таким чином, для синхронізації й контролю потрібен професійний координатор. Для компаній, чия діяльність стає більш різномірною та спеціалізованою, в той час як їхні стратегії навпаки, все тісніше переплетені та зінтегровані, координування на

міжнародному рівні виявляється нелегким завданням. З усього комплексу методів та інструментів бізнес-менеджери повинні вибрати найбільш відповідні, починаючи від централізованого контролю через управління винятками, визначеними в рамках формальних процедур, до управління за допомогою неформальних каналів зв'язку. Кожен спеціаліст володіє низкою умінь і навичок, на опанування якими пішло багато часу й ресурсів. Тому бізнес-менеджер має провести максимально ефективний розподіл активів і ресурсів одночасно зі збереженням і використанням наявних компетенцій фахівців.

Оскільки координація роботи займає найбільше часу бізнес-менеджера, ця роль вимагає від нього великого адміністративного потенціалу й здібностей в налагодженні міжособистісних стосунків. У розвинених транснаціональних корпораціях вже давно відокремили поняття координації від централізації, шукаючи кращих лідерів у своїх підрозділах, незалежно від того, де вони розташовані, та розміщуючи бізнес-менеджерів на тих постах, де сходяться стратегічні й організаційні цілі компанії (Bartlett, Ghoshal, 2008, с. 161).

У структурі транснаціональних корпорацій є національні філії або дочірні компанії. В історичному контексті роль національних дочірніх компаній полягає у впровадженні централізованої планової стратегії, і саме регіональний менеджер відповідає за цей процес, оскільки материнська компанія різнонаправленої й розпорошеної по всьому світі транснаціональної корпорації не в стані вирішувати, яким чином кожне відділення буде реалізовувати конкретну стратегічну ініціативу. Якщо кінцевою метою бізнес-менеджера є досягнення ефективної діяльності на глобальному рівні й неперервного підвищення конкурентоспроможності, так регіональний менеджер повинен спочатку відслідковувати будь-які зміни на місцевому ринку й вчасно реагувати на них. Він виконує вирішальну функцію задоволення потреб місцевих клієнтів, потреб місцевої влади й збереження позицій компанії на ринку перед місцевими та зовнішніми конкурентами.

Як справедливо зауважують науковці (Bartlett, Ghoshal, 2008), необхідність гнучкого підходу на національному рівні інколи ставить регіонального менеджера в опозицію до бізнес-менеджера. Проте в успішних транснаціональних корпораціях ці конфлікти вирішуються шляхом переговорів. В епоху інтенсивної конкуренції в усьому світі компанії не можуть дозволити собі аби менеджери філій захищали місцеві інтереси з позиції національної влади. Материнська компанія також не може дозволити собі, аби дочірні компанії стали ареною корпоративної боротьби в ім'я глобалізації, оскільки саме вони є осередком підприємництва та інновацій,

місцем цінних ресурсів і талантів, які потрібно розвивати, а не обмежувати чи блокувати (с. 163).

У своїй професійній діяльності регіональні менеджери відіграють три важливі ролі: розвідника й інтерпретатора місцевих можливостей і загроз, конструктора місцевих ресурсів і компетенцій, співзасновника й активного учасника у процесі створення глобальної стратегії. Як розвідник, регіональний менеджер відбирає відповідну інформацію, інтерпретує її результати й забезпечує діапазон можливих загальних результатів. Нині, коли інформація, зібрана в одному регіоні, може бути використана в інших, іноді навіть на глобальному рівні, роль ефективної комунікації стає все більш важливою. Тенденції, що спостерігаються в одній країні, часто поширюються на інші. Технології, розроблені в найсучаснішому середовищі, можуть використовуватися в усьому світі; тестування, яке конкурент проводить на місцевому ринку, може бути сигналом реалізації його загальної стратегії; внутрішні законодавчі ініціативи в одній країні, що стосуються, наприклад, дерегуляції чи захисту навколишнього середовища, можуть проникати через кордони. Таким чином, обов'язок виявляти, розвивати й повною мірою використовувати місцеві ресурси та уміння є функцією регіональних менеджерів (там само).

У багатьох транснаціональних корпораціях доступ до стратегічно важливої інформації й контроль над ключовими активами призводить до того, що функція регіонального менеджера набирає все більш важливого та більш централізованого характеру. Як сполучна ланка між штаб-квартирою й місцевими ринками, вони перестають бути тільки виконавцями нав'язаних зверху програм і стратегій. Більшість з них здійснюють значний вплив на важливі стратегічні рішення, які необхідно приймати в робочому процесі. У багатьох сучасних корпораціях транснаціонального характеру регіональні менеджери та їхні ключові підлеглі часто входять до складу комітетів розробки продукту й цільових груп. Крім того, вони беруть участь у конференціях з питань глобальної стратегії. Навіть на недосяжних до недавнього часу щорічних нарадах керівників вищого рівня регіональні менеджери можуть представляти свої власні погляди й відстоювати свої інтереси перед директорами материнської компанії та вищим керівництвом у штаб-квартирі (Bartlett, Ghoshal, 2008, с. 166).

У практичній діяльності згаданих категорій менеджерів дослідники виявили певну суперечність: якщо роль бізнес-менеджерів і регіональних менеджерів в транснаціональних корпораціях, безумовно, є важливою й незаперечною, то функціональних менеджерів часто недооцінюють. Функціональні менеджери мають невеликі шанси на участь у глобальній

діяльності транснаціональних корпорацій, не кажучи вже про можливість активного їхнього розвитку. Натомість, в епоху все більш вузької спеціалізації знань і навичок інтеграція фахівців у галузі технологій, виробництва, маркетингу, людських ресурсів і фінансів по всьому світі може принести корпорації велику користь.

Вибудовування організації, яка здатна використати результати навчання на створення й поширення інновацій, вимагає уміння передачі спеціалізованих знань і створення каналів зв'язку для обмежених ресурсів, а також компетенцій, що виходять за межі географічних кордонів. Для досягнення цієї мети регіональні менеджери повинні аналізувати спеціалізовану інформацію з усього світу, щоб поширювати нові досягнення, знання й передовий досвід, а також просувати інновації, які можуть призвести до нових можливостей застосування в багатьох країнах.

Більшість інновацій народжується тоді, коли менеджери сприймають унікальні можливості або загрози для ринку, зокрема появу нових тенденцій серед споживачів, революційні технологічні відкриття, сміливі кроки конкурентів тощо. Для центральної (материнської) компанії такі сигнали можуть здатися незначними, особливо якщо розглядати їх ізольовано, без загального тла. Але тут варто наголосити, що функціональний менеджер з широким кругозором, виступаючи в ролі спостерігача, озброєний фаховими знаннями, що дозволяють йому виявляти тенденції й передавати знання через кордони, може отримувати з фрагментарних даних інформацію стратегічного значення. У більш досвідчених і розвинених ТНК функціональні менеджери є сполучною ланкою між різними галузями спеціалізацій, і, використовуючи неформальну мережу контактів, створюють канали, через які передається спеціалізована інформація та засоби, спрямовані на охорону цих знань (Bartlett, Ghoshal, 2008, с. 168).

Учені зауважують, що ні традиційні міжнародні фахівці, ані сучасні універсальні експерти не в змозі впоратися зі складністю транскордонних стратегій. Динаміка сучасного ринку вимагає наявності менеджерів вищої ланки з особливими навичками. Це топ-менеджери так званої першої лінії фронту, які потребують спеціалізованих компетенцій (окреслений діапазон навичок), чіткого розуміння місії транснаціональної корпорації та почуття відповідальності, оскільки в коло компетенцій цих фахівців входить вирішення тих проблем і завдань, що стосуються вищого керівництва. Вони несуть відповідальність за проведення операцій у глобальному масштабі.

У зв'язку з цим, багато часу топ-менеджери витрачають на інтенсивне спілкування й ведення переговорів з бізнес-менеджерами, а також регіональними та функціональними менеджерами. Головне завдання топ-

менеджерів полягає в інтегруванні тих численних обов'язків, що, ймовірно, є найважливішим в управлінні транснаціональною корпорацією.

Як бачимо, сучасний динамічний ринок праці вимагає від фахівців не просто нових знань, а здатності до швидкого оволодіння ними, до обробки та використання нової інформації, відповідно – володіння сучасними технологіями.

До цього часу актуальною є потреба сучасного ринку у фахівцях міжнародного рівня, мобільних до змін характеру й умов праці, освоєння нових технологій, сприйняття нових культур. Відкритим залишається питання як окреслення й розподілу цих компетенцій між менеджерами різного рівня, так і вдосконалення шляхів їхнього розвитку. Це впливає на очікування з боку ТНК менеджерів з дещо іншими компетенціями, зокрема умінням організації як індивідуальної, так і групової роботи, швидкої адаптації до нових умов, інноваційності, постійності в прагненні до досягнення мети, ефективності. Роботодавці все частіше у процесі відбору працівників відмовляються від пред'явлення вимог до кваліфікації й знань і шукають працівників з особливими, потрібними їм компетенціями.

У зв'язку з цим доцільно зазначити, що більшість сучасних учених (Балабанюк, 2016; Вороб'єв, 2014; Чернятин, 2011; Kwiatkowski, Sepkowska, 2000; Olczak, 2009 та ін.) наголошують на розмежуванні понять компетентність і кваліфікація. Якщо кваліфікація – це освіта, отримана в процесі навчання, то компетентність – це здатність застосовувати на практиці наявні знання і відповідним чином узгоджувати їх з професійною етикою, використовуючи особистісні уміння, набуті в ході професійної практики.

Професійна кваліфікація фахівця передбачає наявність знань, умінь і навичок, необхідних для виконання певної роботи, і завжди підтверджується відповідним документом. Польські науковці (Kwiatkowski, Sepkowska, 2000) виділяють чотири види професійної кваліфікації:

- кваліфікація понадпрофесійна – основні вимоги, необхідні в будь-якій роботі, як у професійній, так і в позапрофесійній (наприклад, соціальній), які виражаються у позитивних налаштуваннях, хорошему фізичному стані та є результатом саморозвитку елементарних навичок практичної й розумової роботи, але ці кваліфікації не дають права працювати в рамках жодної конкретної професії;

- кваліфікація загальнопрофесійна, характерна для певної професійної галузі, на якій, зазвичай, базується група професій;

- кваліфікація основна професійна – відноситься до конкретної професії й охоплює основні уміння, необхідні для ефективного виконання завдань;

- кваліфікація спеціалізована – додаткові уміння, характерні для певної

професії, що визначаються професійною спеціалізацією або спеціальними видами робіт (с. 10).

Компетенції, на відміну від спеціальних знань і професійних умінь, – це основа ефективної діяльності на різних посадах. Сучасна система праці найбільше цінує ті компетенції в роботі менеджера, що сприяють реалізації професійних завдань. Серед них на першому місці – здатність ефективно виконувати професійні обов’язки відповідно до стандартів посади, що передбачає певний діапазон визначених професіограмою знань, здатностей та психофізіологічних особливостей, якими повинен володіти фахівець.

Наголосимо, що в контексті нашого дослідження поняття професійної компетентності ширше, ніж поняття професійної кваліфікації, оскільки воно охоплює як необхідну для здійснення професійної діяльності кваліфікацію, так і здатність адаптовуватися до нових умов, що вимагає власної ініціативи, участі й забезпечує ефективну діяльність. Причому ефективність – це та ознака компетенцій, що відрізняє їх від кваліфікації.

Серед компетенцій науковці визначають сім категорій:

1. Компетенції, пов’язані з потенціалом працівника, можливостями його розвитку, використанням здібностей для того, щоб отримати нові компетенції. Їхнє значення тим більше, чим більше компанія налаштована на зміни та необхідність розвитку нових компетенцій.

2. Компетенції, пов’язані з уміннями й здібностями, необхідними для вирішення конкретного робочого завдання. До них належать добре відомі комунікаційні компетенції, інтелектуальні, міжособистісні, організаційні, технічні, ділові, лідерські якості, самоорганізація тощо.

3. Компетенції, пов’язані зі знаннями, – це підготовка для виконання конкретних завдань в рамках професії, спеціальності, посади в організації. До цієї категорії входять компетенції, що описують той обсяг знань, якими працівник повинен володіти й може застосовувати їх у відповідній ситуації. Знання можуть стосуватися фактів, подій, правил, теорії.

4. Компетенції, пов’язані зі стилями діяльності, – описують особистісні характеристики, наприклад, соціальна спрямованість, орієнтація на співпрацю, реалізацію цілей.

5. Компетенції, пов’язані з принципами й цінностями, – стосуються правил, цінностей, переконань, що дозволяють визначити мотиви діяльності, пов’язані з очікуваннями від роботи, життєвими ролями, що впливають на здійснення вибору.

6. Компетенції, зумовлені інтересами, – передбачають переваги стосовно завдань, видів роботи, умов праці. Особливо впливають на ефективність у тому випадку, коли професійна діяльність повністю співпадає

з позапрофесійними інтересами.

7. Компетенції фізичні – стосуються умінь, пов'язаних з фізичними вимогами до роботи; поділяються на три групи: фізичні дані, чуттєві сприйняття, психофізіологічні особливості (Olczak, 2009, с. 126).

Враховуючи предмет нашого дослідження, додамо до цього переліку ще:

8. Управлінські компетенції – це якості, необхідні для ефективного виконання управлінських функцій при керівництві структурними підрозділами і/або процесами. Саме управлінські компетенції забезпечують практичні здатності керувати виробництвом, окремими бізнес-процесами й бізнесом в цілому. Вони є відносно універсальними, тому що необхідні для будь-яких галузей і сфер виробництва (Чернятин, 2011).

Таким чином, з позиції нашого дослідження функціональні можливості сучасної моделі корпоративних компетенцій повинні бути орієнтовані на вирішення самого широкого кола завдань не тільки у сфері відбору, але також у сфері професійного розвитку управлінського персоналу. У зв'язку з цим, модель управлінських компетенцій, поряд з особистісними психологічними характеристиками, повинна включати базові професійні навички менеджера, від рівня володіння якими істотно залежать і якість виконання посадових обов'язків і загальна ефективність процесу управління на різних рівнях організаційної ієрархії. Розробка й застосування цієї моделі є актуальною для ТНК, які мають такі особливості функціонування, як інтеграція значних обсягів ресурсів (у тому числі й трудових), об'єднання декількох видів діяльності в єдиний технологічний цикл, значна географічна віддаленість виробничих об'єктів один від одного.

Проведені наукові дослідження щодо аналізу компетенцій менеджерів показали, що джерелом професійних успіхів передусім були соціально-психологічні компетенції й особистісні якості керівного складу. Відповідно, серед ключових умінь, що характеризують ефективного менеджера, можемо на основі дослідження М. Ольчак (Olczak, 2009) виокремити:

- уміння спілкуватися, уважно слухати, використовуючи вербальну та невербальну форми взаємодії в комунікації;
- здатність до управління (аналіз взаємин між керівником та групою);
- емоційні компетентності, зокрема стресостійкість та уміння володіти собою;
- здатність розпізнавання емоцій, у тому числі розпізнавання схем, тобто цілісне мислення, спрямоване на відбір стратегічної інформації;
- ефективна боротьба зі стресом;
- здатність до адаптації та інноваційності;

- відкритість до нових методів і форм роботи;
- мотивація, прагнення до досягнень, цілеспрямованість, ініціатива та оптимізм;
- емпатія (с. 127).

Дослідження ілюструють, що чим вища посада, тим меншого значення набуває кваліфікація і більшого компетенції. В епоху, в якій інформація є товаром, а швидкість її отримання й перенесення в конкретні напрями діяльності корпорації відіграє ключову роль (що швидше, то більше шансів на досягнення переваг над конкурентами й успішності на ринку), економіка очікує не лише добре освічених, а й професійно досвідчених менеджерів. Ефективність діяльності менеджерів є основним показником оцінювання результатів його праці. Передусім поціновується їхня ефективність, а спосіб досягнення мети (в рамках певних правил чи стандартів) є справою другорядною з точки зору корпорації.

Традиційний підхід до компетенцій, характерний для більшості звичайних організацій, пов'язаний насамперед з кваліфікацією: наявністю сертифікатів і дипломів, попереднім досвідом роботи, минулими досягненнями. Сучасне розуміння компетентності, характерне передусім для ТНК, трактується з позиції активної професійної діяльності менеджерів, неперервної самоосвіти й самовдосконалення, ефективності праці, спрямованості на досягнення успіху. Таким чином, компетентність можемо схарактеризувати як здатність ефективного використання конкретних завдань, пов'язаних з роботою або досягненням бажаних результатів.

Зважаючи на викладене вище, зауважимо, що в результаті аналізу коротких інформацій з інтернет-джерел можна виокремити конкретні переліки умінь, навичок, компетенцій, важливих для тієї чи іншої категорії менеджерів. Наприклад, згідно з дослідженнями Університету міста Фінікс (США), проведеними в компаніях Кремнієвої долини з метою виявлення навичок, найбільш важливих для кандидатів на посади топ-менеджерів, професійні вимоги стоять аж на 11-му місці. Натомість, найбільш затребуваними є такі десять навичок:

1. Філософія критичного мислення, аналіз, аргументація та прийняття рішень. Здатність сумніватися й готовність ставити запитання: «А чи дійсно це так?». Аналіз того, що відбувається, і вміння приймати рішення в будь-якій із можливих ситуацій.

2. Уміння бачити тренди. Глибоке розуміння тенденцій, їхніх причин, чинників, які на них впливають. Уміння розуміти ознаки, узагальнювати їх, моделювати нові напрями, які ще не проявилися, але знаходяться у процесі набуття обрисів. Це дає можливість створювати конкурентні переваги

завтрашнього дня вже сьогодні, тим самим дозволяючи бути на крок попереду конкурентів.

3. Глибокі знання й бачення майбутнього галузі, вміння працювати з потоками інформації. Інформаційний потік сьогодні настільки потужний, що однією з ключових навичок є вміння чітко фільтрувати дані, відкидаючи інформаційне сміття, вибираючи найцінніше. Глибоко аналізувати галузь, міжгалузеві тенденції й, таким чином, бачити можливі напрями трансформації та розвитку кожного з секторів.

4. Уміння прогнозувати наслідки. Розуміння, до яких результатів призведуть ті чи інші дії або бездіяльність. Кожне прийняте рішення – це управління ризиками, майбутніми викликами й можливостями. Уміння прогнозувати наслідки, як позитивні, так і негативні, й управляти ними.

5. Здатність діяти й приймати ефективні рішення в умовах невизначеності. Уміння зосередитися, сконцентруватися й мобілізувати всі ресурси в будь-якій ситуації. В умовах невизначеності діяти оперативно, швидко знаходити ефективні рішення, при цьому розуміти й управляти їхніми наслідками та майбутніми ризиками.

6. Постійне зосередження всього спектра зусиль на потребах кінцевого споживача продукції або послуг. Споживачі та їхні переваги в умовах конкуренції постійно змінюються й ускладнюються, що вимагає постійного зворотного зв'язку та роботи з клієнтами, їхніми відгуками. Орієнтація на клієнта у всіх бізнес-процесах – запорука не лише задоволення їхніх потреб, а й можливість передбачати й створювати нові потреби.

7. Мудрість і стійкість як лідера й менеджера. Сьогодні це одні з ключових характеристик лідера. Уміння знаходити компроміс і бути гнучким – це мудрість; а вміння відстоювати свої переконання, бачення, йти за чуттям у будь-якій ситуації – це стійкість. Їх поєднання й визначає лідерство сьогодні.

8. Знання всього спектру місій, бізнес-стратегії та посадових обов'язків керівника компанії. Чітке розуміння місії та бізнес-стратегії найвищої посади в компанії, вектора напрямку її розвитку, вектора та специфіки управління СЕО є дуже важливим, навіть якщо кандидата розглядають на позицію віце-президента або керівника департаменту, підрозділу. Необхідно усвідомлювати, якими є завдання й пріоритети роботи на цій посаді, як завдання й пріоритети такого керівника співвідносяться із завданнями й пріоритетами керівництва вищої ланки.

9. Здатність формувати команди й об'єктивно ними управляти. Відхід від побудови організаційних структур на основі функцій сьогодні зустрічається в більшості компаній. Побудова організаційних структур з

мінімальним рівнем ієрархії й на основі команд – підхід, який довів свою ефективність. Саме в зв'язку з цим уміння формувати команди й управляти ними є одним із ключових для топ-менеджерів.

10. Глибокі знання й навички кількісної та якісної оцінки результатів своєї праці й роботи підрозділів, що знаходяться в підпорядкуванні. Уміння розуміти актуальність робіт, виокремлювати найважливіші аспекти й відкидати непотрібні, оцінювати всі види ресурсів для їх виконання. Досягнення високих результатів можливе за умови підвищення віддачі в роботі й мінімізації всіх видів витрат на їхнє виконання. А для цього необхідно вміти аналізувати, кількісно й якісно оцінювати результати своєї праці та своїх підлеглих (Балабанюк, 2016).

Уважний аналіз запропонованого переліку підводить до висновку, що нині затребуваним є досить освічений, проте вузькоспрямований фахівець, здатний управляти певним напрямом у бізнесі. Однак, зауважимо, що для формування успішної стратегії, здатної створити конкурентні переваги й зробити прорив на рівні появи нових галузей, топ-менеджеру ТНК важливо вміти бачити світові тренди у всіх сферах життя, враховувати нові напрями розвитку науки, політики, економіки та суспільства в цілому, відстежувати міжгалузеві напрями розвитку суміжних сфер, адже будь-яке відкриття в одній сфері впливає на низку інших, що призводить до появи нових галузей і до зникнення старих. Іншими словами, топ-менеджер, як конструктор, повинен мати навички бачення пазлів (ключових відкриттів, тенденцій, фактів і чинників впливу), відбирати потрібні, конструювати й пропонувати нові картини, яких не було до цього. Саме вміння побачити майбутнє швидше за інших та реалізувати (впроваджувати) вже сьогодні й визначає істинного лідера й топ-менеджера.

Аналіз літературних та інтернет-джерел дозволяє виокремити актуальні на сьогодні провідні тенденції, що характеризують напрями розвитку компетенцій менеджерів у ТНК. У першу чергу (тобто перша тенденція) – це очевидний перехід від вузької спеціалізації та обмеженої відповідальності за доручену справу до широких професійних і посадових профілів. У зв'язку з цим, стратегія неперервного навчання менеджерів у системі корпоративної освіти є обов'язковою умовою ефективного функціонування ТНК.

Друга тенденція – це перехід від спланованого зверху кар'єрного шляху до гнучкого вибору траєкторії професійного розвитку.

Третя тенденція передбачає поєднання відповідальності менеджерів за розвиток персоналу і відповідальності самих працівників за власний розвиток. Така позиція обумовлена швидким удосконаленням технологій та використанням все більшої кількості дорогих засобів виробництва. Ціна

відповідальної поведінки працівника, що залежить від рівня його кваліфікації та інтелекту, емоційної зрілості й психічного стану зростає при цьому на кілька порядків. Корпорація потрапляє в залежність від особистих якостей робітників, фахівців і керівників, їхньої компетентності, чесності, порядності, відданості спільним інтересам.

Четверта тенденція намічає перехід від контролю за проблемами, з якими стикаються працівники, до створення можливостей для всебічного професійного зростання кожного працівника. Розвиток структурних підрозділів ТНК і їхня територіальна віддаленість в інших країнах, у яких працюють колективи філій, упровадження систем телеметрії й автоматизації вимагає все більшої самостійності працівників, уміння оперативно прийняти технічне або організаційне рішення та самостійно його реалізувати. Крім того, фінансові умови часто вимагають скорочення витрат на допоміжний персонал і управлінців, які безпосередньо пов'язані з виробничою діяльністю. Це сприяє індивідуалізації розвитку компетенцій і створенню школи кадрового резерву, покликаної вирішити проблему навчання менеджерів, які перебувають в оперативному резерві кадрів на вищій управлінській посаді. Стимулювання кар'єрного росту перспективних фахівців є важливим напрямом корпоративної кадрової політики.

Наступну, п'яту тенденцію можна схарактеризувати як перехід від уникнення зворотного зв'язку з підлеглими до його активного пошуку. Йдеться про формування та розвиток компетенції соціальної відповідальності.

Шоста тенденція, що також стає орієнтиром у розвитку системи управління професійних компетенцій менеджерів, полягає у переході від засекреченого розгляду чинників успіху, вакантних робочих місць і відбору фахівців до відкритого обговорення рівня компетентності працівників, наявних вакансій і шляхів їх заповнення.

Сьома тенденція – це перехід від культури індивідуальної праці до корпоративної культури. Провідні ТНК пропагують цінності професії, цінності здорового способу життя, професійного успіху й компетентності, розробляють і впроваджують кодекси корпоративної етики, корпоративну форму одягу, створюють традиції корпоративних спортивних заходів, професійних свят і заохочень. В цілому, подібні програми розраховано на створення колективу висококваліфікованих робітників, фахівців і керівників різного рівня, які володіють необхідним набором компетенцій, навичок і умінь, поділяють місію, стратегію й принципи розвитку корпорації, здатні діяти узгоджено й успішно як в стандартних умовах, так і в складних професійних ситуаціях.

Нарешті, восьма тенденція – робота з моделями компетенцій – нині вже не є питанням моди. Ця теорія знаходить глибоке обґрунтування в управлінні людськими ресурсами. Успіх на ринку праці забезпечується професійними компетенціями. Найпрестижніші посади вимагають високого рівня самостійності й відповідальності. Висококомпетентні фахівці діють ефективно, на відміну від спеціалістів висококваліфікованих, але не озброєних умінням управляти своїм професійним розвитком (за Вороб'єв, 2014, с. 149-150).

До цього переліку додамо ще одну, дев'яту тенденцію – дефіцит людських ресурсів. Не зважаючи на те, що більшість компаній потребує всього лише кілька глобальних менеджерів для реалізації транскордонних стратегій, не так легко знайти людей, які володіють необхідними якостями для виконання цієї функції. Виявляється, що найбільш серйозною перешкодою в зусиллях глобальних підприємств є не нестабільні або неадекватні джерела капіталу, а дефіцит людських ресурсів. Підготовка та пошук менеджерів, здатних управляти викликами й можливостями сучасного світу, є питанням, яким переймаються як найкращі університети, так і глобальні компанії та нові стартапи. Відповідно, проблеми, пов'язані з підготовкою сучасних менеджерів, змістом програм, оцінюванням під час відбору на посаду, є нагальними як в академічному середовищі, де формуються програми навчання для вищих управлінців, так і в корпоративному секторі, де завдання пошуку, оцінки кандидатів та їхньої ефективності постає щоденно.

Таким чином, знаходження відповідних фахівців є важким завданням. Проте шанси значно підвищуються, коли топ-менеджери не обмежують пошук кордонами країни, де знаходиться головний офіс компанії, а роблять це у всій організації, незалежно від географічного розташування. Оскільки транснаціональні корпорації працюють у багатьох країнах, вони мають доступ до набагато більшої кількості талановитих менеджерів. Першим кроком є виявлення людей з високим потенціалом розвитку навичок і широким кругозором, необхідним для роботи в транснаціональній корпорації. Такі фахівці повинні мати відкритий розум, здатність перспективного мислення щодо компанії та її діяльності й, водночас, добре знати власний обсяг роботи. У ТНК, зазвичай, упродовж декількох років слідкують за кар'єрою перспективних менеджерів перед тим, як прийняти рішення про їхнє просування на більш відповідальну посаду. Щойно керівництво виявляє справжній талант, одразу ж починає піклуватися про його подальший професійний розвиток.

Переходячи до наступного кроку нашого плану, а саме, характеристики

інструментарію професійного розвитку менеджерів ТНК (що охоплює мету, завдання, складові, напрями, умови, ресурси й критерії), зазначимо, що процес загального розвитку особистості поєднує низку складових: особистісне зростання, інтелектуальний розвиток, підтримка фізичного стану (оздоровлення), а також професійний (кваліфікаційний) розвиток.

На практиці про професійний розвиток менеджера ТНК можна говорити в тому випадку, коли рівень його майстерності не просто змінюється, а на порядок підвищується. Звичайно, розвиток особистості менеджера відбувається завдяки різноманітності видів його діяльності та взаємодії з іншими людьми. Однак найактивніше він проходить тоді, коли різносторонній професіоналізм доповнюється цілеспрямованим саморозвитком. Таким чином, для досягнення ефективних результатів надзвичайно важливим є професійний саморозвиток. Зауважимо, що професійний саморозвиток – це не масове і навіть не типове явище, оскільки далеко не всі менеджери володіють якостями, необхідними для системної цілеспрямованої роботи над собою.

Професійний саморозвиток може прослідковуватися за наявності певних якостей, серед яких В. Ягупов (2015) виділяє такі:

- свідомо активність, безпосередньо спрямована на професійну діяльність;
- включеність у систему суспільно-виробничих відносин шляхом виконання конкретних посадових компетенцій у певному професійному середовищі як суб'єкта професійної діяльності;
- ступінь сформованості провідних психічних властивостей та якостей як представника певного професійного середовища та конкретного фахівця; це, насамперед, сформованість професійної свідомості та самосвідомості, фахової Я-концепції, системи індивідуальних цінностей професійної діяльності та фахового буття;
- свідомо цілеспрямована саморегуляція та самодетермінація своєї поведінки й діяльності в певному професійному середовищі;
- готовність і здатність нести усвідомлено повну відповідальність за результати, а також наслідки своїх дій, вчинків, поведінки й діяльності в межах виконання своїх посадових компетенцій;
- професійна суб'єктність, тобто професійна підготовленість, суб'єктна готовність і фахова здатність бути суб'єктом професійної діяльності в певному професійному середовищі (с. 23).

До цього переліку додамо ще одну важливу якість – структуру мотивів професійної діяльності менеджера. Якщо в цій структурі внутрішні мотиви займають домінантні позиції або, ще краще, один з них є провідним мотивом,

то це забезпечує вмотивованість менеджера на саморозвиток. Формування мотивів і зміна структури мотивації професійної діяльності – процес складний і тривалий. Тому неможливо швидко сформувати у менеджера вмотивованість на саморозвиток, якщо її немає в структурі його мотивів.

Як зазначалося вище, здатністю до саморозвитку, так само, як і вмотивованістю на нього, володіють не всі менеджери. Проте, на відміну від мотивації, здатність до саморозвитку можна сформувати й розвинути. Основу здатності до саморозвитку складають уміння бачити свої недоліки й обмеження, аналізувати їхні причини у власній діяльності, критично оцінювати результати своєї праці, причому не лише невдачі, але й особливо успіхи. На перший погляд, ці вміння прості й зрозумілі, але не всі менеджери володіють ними в достатній мірі, а сформувати їх самостійно нелегко. Тому для створення передумов саморозвитку менеджеру необхідно пройти спеціальне навчання, зміст і обсяг якого для кожного є індивідуальним.

Доречним тут буде визначення принципів, на які варто орієнтуватися компаніям під час планування, організації та реалізації завдань, спрямованих на розвиток і вдосконалення управлінських здібностей менеджерів:

- правильне призначення на посади;
- одержання співробітниками складних завдань уже на ранніх етапах їхньої кар'єри;
- надання співробітникам можливості розширювати свій досвід, щоб розуміти діяльність компанії в цілому;
- заохочення в них прагнення самим долати труднощі, що виникають (Кулик, 2008).

Як бачимо, на рівні компанії інтелектуальний капітал, навички та компетенції менеджерів є ключовими елементами будь-якого успішного бізнесу й безпосередньо впливають на показники його ефективності та ринкової привабливості. Цим пояснюється високий пріоритет професійного розвитку й просування управлінських кадрів всередині корпоративного середовища як функції створення та споживання високоцінного активу для досягнення цілей діяльності компанії. На рівні ділового співтовариства в цілому, професійний розвиток менеджерів служить засобом обміну й поширення передових знань, формування стандартів професії, «універсальної мови» управлінських кадрів, а також основою для формування розвиненого прозорого механізму ліквідного обороту й відбору професіоналів. Як внесок у розвиток суспільства, система професійного розвитку менеджерів служить елементом забезпечення сталого соціально-економічного зростання (будучи ключовим чинником ефективності будь-якого бізнесу), а також безпосередньо впливає на ступінь національної конкурентоспроможності та включеності

країни у світові глобалізаційні процеси (Перспективы развития менеджмента, 2010).

У зв'язку з цим, основним стратегічним завданням бізнесу в галузі «людського фактору» є формування й удосконалення сучасного механізму неперервного відтворення й розвитку висококваліфікованих професійних менеджерів усіх рівнів. Цей механізм розробляється відповідно до загальних вимог ділового співтовариства й згідно з конкретними цілями кожного напрямку бізнесу для підвищення його ефективності.

Підсумовуючи проведений аналіз, вважаємо доречним схарактеризувати поняття «професійний розвиток» за такими напрямками:

- на рівні особистості менеджера – це складний, суперечливий і багатогранний процес, детермінований віковими, особистісними, індивідуально-психічними, соціальними, професійно-технологічними та фаховими якостями й пов'язаний з подоланням ним певних зовнішніх і внутрішніх психологічних бар'єрів і суперечностей, що постійно виникають у професійній діяльності;

- на рівні ТНК – це система організованих заходів, спрямованих на неперервне відтворення й розвиток висококваліфікованих професійних фахівців з метою забезпечення сталого соціально-економічного зростання компанії.

Проаналізувавши загальне поняття й специфіку професійного розвитку менеджерів у ТНК, зауважимо, що в кожній країні є свої особливості організації цього процесу, зумовлені їхнім суспільно-історичним та культурно-національним розвитком. Тому подальшим кроком нашого наукового пошуку є аналіз цих особливостей у Німеччині й Польщі.

2.2. Ретроспективний аналіз та сучасний стан професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини

Вихідним положенням цього етапу нашого наукового дослідження є твердження більшості вчених про те, що ретроспективний аналіз будь-якого педагогічного явища сприяє кращому його розумінню (Бабушко, 2016, с. 80). Тому, щоб повною мірою проаналізувати сутність професійного розвитку менеджерів у німецьких ТНК, необхідно, на нашу думку, здійснити не лише аналіз цього процесу в сьогоденних умовах, але й простежити його поетапний розвиток.

Насамперед зауважимо, що Німеччина має великий управлінський і виробничий досвід професійної підготовки та професійного розвитку персоналу, тут функціонують потужні ТНК, продукція яких затребувана в

усьому світі. Відтак доцільним буде прослідкувати історію зародження та розвитку німецьких корпорацій паралельно із розвитком німецької школи менеджменту, яка має власну модель корпоративного управління та управління розвитком персоналу. З'ясування цих питань робить можливим аналіз відмітних рис сучасних німецьких ТНК й загальну характеристику особливостей професійного розвитку їхніх менеджерів.

Короткий екскурс в історію виникнення корпорацій в Німеччині доцільно буде провести в порівнянні з сусідніми європейськими країнами, оскільки цей процес відбувався в тісному взаємозв'язку. Варто відзначити, що досліджень, присвячених цьому питанню, не так багато. Серед них можемо відмітити найбільш пов'язані з предметом нашого наукового пошуку статті сучасних науковців Т. Кашаніної (1999), І. Лукач (2012), С. Рукавишникова (2005) та фундаментальну працю І. Тарасова (2000), у яких досліджуються історичні витоки й правовий статус корпорацій. Зауважимо при цьому, що законодавчі акти та статистичні дані почерпнуто з досить давнього джерела – юридичного дослідження А. Камінки від 1902 р.

Отже, за Т. Кашаніною (1999), виникнення корпорацій в Німеччині почалося тоді, коли в сусідніх європейських країнах (Голландії, Англії та частково у Франції) вже склалася розвинена колоніальна система, основою якої стали корпорації, що діяли майже по всьому світі. Німеччина (як і Данія, Швеція, Норвегія) запізнилася до поділу світу. Тому в Німеччині не стали «винаходити велосипед» і підійшли до вирішення цього питання практично – використовуючи досвід сусідів. Ні в кого не виникало сумнівів у тому, що корпорації є одним із найефективніших винаходів людства. У Голландії та в Англії вони розвивалися найактивніше, оскільки були підготовлені розвитком торгівлі. З часом вони видозмінювалися й пристосовувалися. Уряди цих країн не давали підприємцям вказівок про те, як їм вести справи всередині корпорацій. Підприємці самі визначали юридичні форми й виробляли найбільш зручні правила для регулювання внутрішніх взаємостосунків. Більш того, зазначені уряди не мали навіть чіткого уявлення про ці організації, яким давали виняткові права на торгівлю (с. 104–108).

Натомість, у Німеччині цей процес надовго затормозився через низку зовнішніх і внутрішніх чинників, серед яких «державна гігантоманія» тодішньої Німеччини, колосальна децентралізація, сепаратизм, внутрішні політичні й економічні міжусобиці, руйнівні війни. Згідно з дослідженням С. Рукавишникова (2005), німецька правова система, що знаходилася під впливом римського права і кодексів Наполеона, довгий час ігнорувала потреби життя і залишалася нерозвиненою. За таких умов в ті далекі часи (XVI-XVII ст.) в Німеччині не могли з'явитися великі корпорації. У той же

час, як зауважує Т. Кашаніна (1999), тут можна вловити й певну закономірність, а саме: в континентальних країнах, що мають відносно суворі природні умови, держава більшою мірою бере на себе турботу про організацію життя людей, ніж у країнах з м'яким кліматом. Це й стало головною причиною того, що німецький уряд на своїх плечах виніс основний тягар, пов'язаний зі створенням корпоративної системи.

Усвідомлюючи, що країна не є лідером цієї справи, уряд бере на себе ініціативу в розвитку корпоративної торгівлі. Спочатку відбувається детальне ознайомлення з досвідом діяльності корпорацій (переважно голландських). В результаті уряд доходить висновку, що ця система ведення бізнесу є найбільш придатною, а тому заслуговує на наслідування. Проте, одного дозволу створювати компанії було мало. Необхідно було вказати спосіб реалізації цього рішення, тобто визначити шляхи створення корпорацій і регулювання їхніх внутрішніх і зовнішніх відносин. Коли ж уряд «забував» це зробити, підприємці нагадували й навіть вимагали з цього приводу розпоряджень. І це не дивно: корпорації були для німців новою юридичною формою і перенесення її на німецький ґрунт давалося нелегко.

Першими прообразами корпорацій в Німеччині, як стверджує І. Лукач (2012, с. 43), були спілки гірничодобувних підприємств (почали засновуватися з 1415 р. в Леобені), а також компанії Gesellschaft des Zsynchronhandels в Мейсоні (кінець XV ст.) і Uglauer Woll und Tschsociety (1726 р.). Однак, на думку І. Тарасова (2000), ці товариства були швидше прообразом акціонерної командити, тоді як власне перша німецька акціонерна компанія під назвою Orientalische Gesellschaft з'явилася у Відні в 1719 р. За нею слідує Гамбурзьке страхове товариство (1765 р.), Берлінське страхове товариство від вогню (1812 р.) (Тарасов, 2000, цит. в Лукач, 2012, с. 43).

Наступні компанії, зокрема Африканська (Бранденбурзька), пішли набагато далі в розвитку цієї юридичної форми, але процес її створення не було завершено. Процес їхнього створення йшов так повільно (до 1843 р. корпорацій було всього 29), що це звільняло уряд від розробки закону про корпорації (Кашанина, 1999, с. 106).

Ситуація змінилася, коли Німеччина розпочала будівництво залізниць, і роботи було доручено приватним підприємствам. Щоб відразу впорядкувати цю діяльність, уряд завбачливо видав Закон про залізничні підприємства (1838 р.), в якому багато статей присвячувалися питанням організації акціонерних залізничних підприємств. Це були перші нормоутворення, що призвели потім до народження повноцінного корпоративного права. Пізніше було ухвалено Закон про акціонерні товариства (1843 р.). У Законі визначався зміст статуту, на корпорацію покладался обов'язок його публікації, ведення

звітності, щорічного подання балансу і навіть визначалася компетенція правління. Однак, в документі нічого не говорилося про загальні збори. І тільки в 1856 р. уряд врегулював їхню діяльність (Рукавишников, 2005).

Потужний промисловий підйом 60-х рр. XIX ст. визначив подальшу долю концесійного порядку створення корпорацій. Почалася хвиля масового випуску різноманітних документів і потрібні були термінові заходи, щоб утримати ситуацію під контролем. У результаті чого в 1870 р. було прийнято Закон, який майже без обговорення затверджено й опубліковано наступного дня. Головне його положення звучало так: спеціальний урядовий дозвіл на створення корпорацій скасовується (виняток становить спорудження залізниць і створення банків (там само)).

Скасовуючи концесійну (дозвільну) систему, уряд, звичайно ж, розумів, що гарантія безпеки акціонерів повинна бути замінена чимось іншим. Для всіх корпорацій було введено систему контролю, що розподілявся між самими акціонерами, з одного боку, і державою, яка неодмінно вимагала реєстрації новостворених корпорацій, з другого. Зміна концесійної системи на реєстраційну сприяла пошвавленню у створенні нових акціонерних компаній. Як зазначає І. Лукач (2012), у Пруссії в період з 1790 по 1867 рр. було створено 290 акціонерних компаній, а лише в 1872 р. – 504 (с. 44).

Цікаво, що уряд не став давати визначення корпорації. Німецький законодавець завжди був дуже обережний, і в цьому випадку проявилася його обачність. Адже мінливість соціальних явищ обумовлює відносність будь-якого юридичного визначення. Можна, наприклад, виділити автономну корпорацію, яка живе своїм особливим життям, самостійно знаходить кошти до свого подальшого існування і вільно пристосовуються до умов, що змінюються. Можна брати до уваги й договірне товариство, з виникненням якого було встановлено найголовніші умови його діяльності. Абсолютно зв'язати акціонерні товариства тими умовами, що були встановлені під час їхнього виникнення, означало зазіхнути на їхню життєздатність. Але якщо дозволити більшості з них абсолютно вільно змінювати всі положення початкового статуту, це б означало, безумовно, віддати меншість у владу більшості.

Не можемо оминати увагою ще один закон, який започаткував найбільш популярну в сучасному бізнесі юридичну особу – товариство з обмеженою відповідальністю. На зустрічі бізнесменів Берліну в 1884 р. було вперше сформульовано ідею про створення нової форми товариства, яка б могла задовольнити потреби малого й середнього бізнесу. В результаті в 1892 р. був прийнятий Закон про товариство з обмеженою відповідальністю. Цю форму навіть називали малим акціонерним товариством» (Лукач, 2012, с. 44.).

Цей закон до сьогодні діє в Німеччині (зрозуміло, в нових редакціях). Ця унікальна юридична конструкція – продукт співпраці науковців, підприємців та законодавця – згодом розповсюдилася по світу й нині є невід’ємною частиною корпоративного права майже всіх цивілізованих країн.

У XX ст. було проведено дві великі реформи акціонерного товариства – 1937 та 1956 рр. Законом про акціонерні товариства 1937 р. було посилено публічний вплив на формування та діяльність акціонерних товариств з огляду на історичні події в нацистській Німеччині. Зокрема, у ст. 70 Закону «Про акціонерні товариства» прямо вказувалося, що правління акціонерного товариства «повинно керуватися свідомою відповідальністю перед загальним благом народу і рейху». Акціонерний закон Німеччини від 06.09.1956 р. (зі змінами та доповненнями) є чинним сьогодні й регулює діяльність не лише акціонерних товариств, але й концернів (часто можна зустріти саме таку назву ТНК) та акціонерних командитів. Натомість, однією з останніх масштабних реформ в Німеччині є прийняття Закону про модернізацію ТОВ та боротьбою зі зловживаннями.

Підводячи підсумок, можна відзначити, що акціонерне товариство з юридичної форми, яка носила в Німеччині екзотичний, винятковий характер, перетворилося на повноправну юридичну форму поряд з корпораціями інших країн.

Паралельно з формуванням юридичної структури ТНК формувалася німецька модель менеджменту. Поняття «національні особливості менеджменту» вперше з’явилося на початку XVII ст. на сторінках іноземних книг з менеджменту. Це поняття стало позначати особливі й властиві тільки певній країні способи й характер управління й керівництва. Менеджмент у кожній країні формується під впливом її багаторічних традицій, історії та загальноприйнятих цінностей (Маркеева, 2014, с. 62).

Теоретичні витoki німецької моделі менеджменту відносяться до початку минулого століття. Більшість дослідників засновником німецької моделі менеджменту вважають відомого німецького вченого, соціолога й економіста Макса Вебера (1864-1920). Не зважаючи на те, що М. Вебер був у першу чергу вченим-соціологом, низка його досліджень мала пряме відношення до економіки, менеджменту й бізнесу. Варто наголосити, що важливу роль у формуванні німецького класичного менеджменту відіграла Концепція бюрократичної раціоналізації, розроблена М. Вебером. Бюрократія за М. Вебером – це система управління не на основі особистих оцінок, а відповідно до дотримання індивідами певних правил і процедур. Концепція включала: чітке визначення посадових обов’язків і відповідальності працівників, введення формальної звітності, поділ функцій власності та

управління. М. Вебер (1990) вважав, що управління в компанії має здійснюватися виключно на раціональній основі, працівники повинні строго дотримуватися встановлених правил. Формальні процедури, що контролюють робочий процес, сприяють забезпеченню дисципліни для досягнення встановлених цілей. Структура організації повинна представляти чітку ієрархію відповідно до повноважень кожного працівника. Підбір і просування службовців по кар'єрних сходинках проводиться відповідно до їхньої кваліфікації. Також важливою рисою бюрократичного менеджменту стала раціональність, яка вимагала застосування найбільш ефективних методів, направлених на досягнення цілей і реалізацію завдань організації.

Варто зазначити, що теорія раціоналізації М. Вебера мала багатьох послідовників і нині є цілком актуальною. Окрім того, вона мала вагомий вплив не лише на німецьку школу менеджменту, але й на багато інших шкіл розвинених країн світу. Нині німецька модель корпоративного управління діє в Німеччині, Австрії та Швейцарії. Елементи моделі застосовуються в Скандинавських країнах, Голландії, Бельгії та Франції.

Здійснюючи характеристики німецької моделі менеджменту, не можна не звернути увагу на той факт, що її формування й розвиток обумовлені історією розвитку країни, її культурою, традиціями, моральними цінностями. Вона відрізняється від російської чи американської моделі своєрідністю і неповторністю.

Серед її характерних рис теоретики виділяють такі:

1. Прагнення до досконалості в усьому: величезне значення для німецького керівництва має якість продукції, що випускається або послуг, які вони прагнуть довести до досконалості. Німецькі менеджери будь-якого рівня професійно розуміються в технології, на практиці знайомі з усіма етапами виробництва й орієнтуються на тісну співпрацю з безпосередніми виробниками. Вони не завжди розуміють своїх американських колег, які замість відвідування виробничих цехів займаються вивченням фінансових показників і підсумкових даних. Німці глибоко переконані, що чітко налагоджене виробництво й висока якість продукції є головними у досягненні високих підсумкових показників.

2. Орієнтація на майбутнє: німецькі менеджери особливу увагу звертають на планування.

3. Чіткий ланцюг управлінської ієрархії в компаніях і переважання вертикальних структур.

4. Регламентація діяльності: німецькі менеджери надають великого значення різного роду формальностям у вигляді правил, інструкцій. Менеджери схильні менше імпровізувати, а більше діяти відповідно до цих

правил та інструкцій.

5. Високий рівень професійної кваліфікації, системи навчання й підготовки кадрів: професіоналізм і компетентність відіграють вирішальну роль в німецькій культурі менеджменту. Менеджери завойовують авторитет швидше завдяки своїм професійним навичкам, ніж ієрархічному становищу.

6. Прагнення до мінімізації ризиків.

7. Високий рівень соціальної відповідальності (Пивоваров, Максимцев, 2008, с. 276).

Загалом можна підсумувати, що пунктуальність, дисципліна, педантизм, акуратність, методичність, колегіальність, стабільність і сталість – такі гасла німецького менеджменту.

Переходячи до аналізу сучасних німецьких ТНК, зауважимо, що сучасна економіка Німеччини є багатогалузевою, причому позиції державного сектора в ній мінімальні. Серед найбільш відомих і популярних на світовому рівні німецьких ТНК можна виділити електротехнічну й електронну Сіменс (Siemens), хімічні Байєр і БАСФ (BASF), телекомунікаційна «Дойче телеком», фінансова «Дойче Банк» та ін. Окремим пунктом нашого дослідження є німецькі автомобільні корпорації, серед яких найбільш відомими у світі є Фольксваген (Volkswagen) і БМВ (BMW).

З метою більш детального аналізу провідних філософських та стратегічних положень, пов'язаних із системою професійного розвитку менеджерів у таких організаціях, вважаємо за доцільне в межах дослідження вибрати кілька корпорацій, на прикладі яких можна прослідкувати цю систему. Керуючись логікою мислення, насамперед, маємо визначити критерії відбору. Такими критеріями, на наше переконання, можуть бути:

1. Відповідність визначенню ТНК. Передусім варто врахувати, що ТНК – це міжнародні компанії. Вони міжнародні за характером своєї діяльності, оскільки володіють або контролюють виробництво продукції (або послуг) поза межами країни базування, в різних країнах світу, розташовуючи там свої філії, що функціонують відповідно до глобальної стратегії материнської компанії. За визначенням Конференції ООН з торгівлі та розвитку (ЮНКТАД), транснаціональні корпорації – це «підприємства, що складаються з материнського підприємства та його закордонних філіалів» (World Investment Report, 2007), при цьому ТНК можуть як набувати статусу корпорації, так і не мати цього статусу.

Отже, ТНК створює систему міжнародного виробництва, розподілену між кількома країнами, але контрольовану з одного центру – материнської компанії. Країна базування – це країна, у якій знаходиться штаб-квартира материнської компанії ТНК. Приймаючі країни – це країни, в яких ТНК

розміщує власні дочірні підприємства або філіали на основі здійснення прямих іноземних інвестицій.

2. Відповідність макроструктури. Макроструктура ТНК визначає характер відносин між її структурними елементами: головною компанією та підпорядкованими їй підприємствами. Як правило, у центрі ТНК знаходиться материнська компанія, яка здійснює централізоване планування, управління та контроль за діяльністю інших підрозділів ТНК.

Згідно з методологією ЮНКТАД, закордонні підрозділи транснаціональних корпорацій можуть бути 3 видів:

- дочірнє підприємство – це акціонерне підприємство у приймаючій країні, більше половини акцій якого «перебуває у власності іншого підприємства, яке має право призначати або усувати більшість членів адміністративних, управлінських або наглядових органів». Таким чином, дочірнє підприємство повністю контролюється материнською компанією ТНК.

- асоційована компанія – це акціонерне підприємство у приймаючій країні, у якому «від 10 до 50% акцій належить іноземному інвестору». При цьому, материнська компанія отримує лише частковий контроль за діяльністю асоційованої фірми у межах частки капіталу, що їй належить.

- філіал – неакціонерне підприємство, що «повністю або частково перебуває у власності інвестора та може набувати таких форм: а) постійне представництво іноземного інвестора у певній країні; 2) неакціонерне спільне підприємство, сформоване іноземним інвестором і третіми сторонами; 3) земельні ділянки та/або нерухоме майно, що прямо належить іноземному резиденту» (World Investment Report, 2007).

3. Принципи діяльності.

ТНК здійснюють свою діяльність, ґрунтуючись на кількох важливих принципах:

- здійснення прямих іноземних інвестицій з метою створення виробничих потужностей за кордоном;

- використання різних форм міжнародного поділу праці (предметна, подетальна, технологічна спеціалізація), яка дозволяє розміщувати різні ланки виробничого процесу у різних країнах світу;

- розробка, передача та використання передової технології у рамках замкнутої корпоративної структури, що дозволяє максимально ефективно використовувати витрати на дослідження і розробки;

- внутрішньокорпоративна торгівля, яка здійснюється між окремими підрозділами ТНК із застосуванням трансфертних цін. Трансфертні ціни встановлюються ТНК на рівні, що істотно відрізняється від ринкових цін,

тобто є значно більшим або меншим за ціни на ті самі товари на світовому ринку;

– глобальний підхід до управління – оптимізація діяльності корпорації у цілому, а не окремих її складових. Цей принцип означає необхідність субсидувати розвиток окремих підрозділів з метою досягнення максимального прибутку у довгостроковому періоді (там само).

4. Наявність навчального центру, який здійснює системну роботу з професійного розвитку персоналу.

5. Доступність відкритої інформації.

Отже, відповідно до цих критеріїв, нами було відібрано провідну автомобільну транснаціональну корпорацію Німеччини – Фольксваген Груп (Volkswagen Group), яка складається з 342 компаній, що займаються виробництвом автомобілів та пов'язаними з цим послугами, володіє 48 автомобілебудівними підприємствами в 15 країнах Європи і в шести країнах Америки, Азії та Африки. На цих підприємствах виробляється понад 26600 автомобілів щодня, авторизовані продажі й обслуговування автомобілів здійснюються більш ніж в 150 країнах світу. Чисельність працівників, які працюють в корпораціях, зазвичай, визначається масштабами їхньої діяльності. У 2012 р. число співробітників цієї ТНК становило 550 тис. осіб (Volkswagen Konzern, 2017).

Описуючи унікальний досвід концерну Фольксваген, Б. Гьоттінг наголошує, що навіть у важкі часи економічних криз ця корпорація проводила дуже коректну кадрову політику, яка дозволила, з одного боку, не залишити безробітними кваліфікованих співробітників, а, з іншого – не позбавити прибутку власників компанії. Повоєнні роки характеризувалися з одного боку недостатком персоналу, з іншого – побутовою невлаштованістю. Для того, щоб можна було розширити виробництво, необхідно було додатково будувати житло або освоювати прилеглі регіони шляхом створення автобусних чи залізничних маршрутів для безперебійного користування співробітниками транспортом. У результаті в 1956 р. було побудовано новий завод в Ганновері, оскільки в районі Вольфсбурга було недостатньо місця для розширення виробництва. Вже на зорі свого існування Фольксваген на добровільних засадах надав своєму колективу набагато більш високий обсяг соціальних послуг, ніж це було традиційно прийнято в ФРН. У 1949 р. розширюється корпоративне пенсійне забезпечення по старості. Підприємство процвітало, і його працівники могли відчувати це, отримуючи високі зарплати. Внаслідок тарифної та соціальної політики, що перевищувала середні показники, поступово сформувався кадровий склад підприємства (Гёттинг, 2012, с. 121).

У період розвитку корпорації та впровадження нової техніки прийшло усвідомлення необхідності системного навчання персоналу та підвищення його кваліфікації. Для систематичного підвищення кваліфікації керівних кадрів і молодих керівників в 1969 р. був створений свій власний центр навчання, в якому здійснювалося навчання менеджменту з урахуванням сучасних технологій і нових принципів управління персоналом. Наступним етапом в галузі розвитку персоналу і кадрів керівної ланки стає заснування в 1995 р. товариства з обмеженою відповідальністю Фольксваген Коучинг (Volkswagen Coaching) з метою підвищення кваліфікації кадрового складу шляхом внутрішніх і зовнішніх заходів. Навчання співробітників і підвищення їхньої кваліфікації, а також підготовка менеджерів доповнюється індивідуальними тренінгами й соціальним супроводом проектів, пов'язаних з політикою ринку праці (там само).

Нині для навчання співробітників, викладачів і тренерів в корпорації існує Академія Фольксваген, яка знаходиться у Вольфсбурзі. Навчальні центри конкретного імпортера Фольксваген призначено для навчання дилерів Фольксваген конкретної країни. Як правило, тренери навчальних центрів імпортерів навчаються в Академії у Вольфсбурзі. Однак на сьогодні корпорація нараховує близько 200 імпортерських центрів. При цьому по-перше, стає складно охопити всі країни світу, які є в системі виробництва і збуту автомобілів, по-друге, складно «пропустити» всіх майбутніх тренерів через Академію в Вольфсбурзі, по-третє, неможливо викладати на всіх мовах світу. Крім того, в рамках однієї центральної Академії складно врахувати всі особливості збуту й експлуатації автомобілів в регіонах. Тому виробник впроваджує таку систему, як регіональні офіси – це філії Академії, призначені для навчання співробітників (викладачів, тренерів) навчальних центрів імпортерів декількох країн, об'єднаних в окремий регіон. На сьогодні функціонують 4 філії Академії: в Республіці Білорусь, в Мексиці (для країн Латинської Америки), в Сінгапурі (для країн Південно-Східної Азії) і в Китаї. Вони орієнтовані на місцеві умови (Козуб, 2017).

Як бачимо, здавна у Фольксваген Груп проводиться системна робота з цілеспрямованого розвитку персоналу й наукової організації праці. Керівництво корпорації розуміє взаємозв'язок навчання персоналу з рівнем якості і результатами діяльності. У своїй промові на офіційному відкритті єдиного навчального центру ТОВ «Фольксваген Груп Рус» генеральний директор Мартін Ян зазначив: «Питання якості послуг, що надаються, є сьогодні головним чинником, що впливає на розвиток сучасного бізнесу. Саме тому ми вкладаємо кошти в підготовку професійних кадрів, які стануть запорукою благополуччя компанії» (Открытие единого учебного центра,

2017).

Голова Правління та Генеральний директор компанії-партнера Шкода Авто (Škoda Auto) Вінфрід Фаланд зі свого боку стверджує, що основою успіху на всіх світових ринках збуту є єдині стандарти якості. Для цього корпорація інвестує значні кошти в програми інтенсивного навчання і тренінги для персоналу. «Витрачені кошти можна сміливо назвати інвестиціями в майбутнє заводу і регіону, – стверджує директор заводу в Калузі Андреас Клар. – Подібні інвестиції життєво важливі для нас, оскільки якість вироблених нами автомобілів безпосередньо залежить від компетенції та професіоналізму наших співробітників» (Новый учебный центр открыт, 2017).

Таке ставлення з боку керівництва знаходить відповідний відгук у працівників. Співробітники Фольксваген Груп вважаються висококомпетентними, оскільки в компанії надають великого значення професіоналізму і високій кваліфікації. Корпорація забезпечує співробітникам розумне керівництво і конструктивну співпрацю, оплату, що залежить від результатів праці, великі можливості для кар'єрного зростання. Одним із найважливіших елементів корпоративної політики є просування молодих фахівців, їхня рання інтеграція в діловий і виробничий процес. Це дозволяє забезпечити компанії конкурентоспроможність в довгостроковій перспективі.

Друга вибрана нами ТНК Bayerische Motoren Werke AG (з нім. – «Баварські моторні заводи»), більш відома під аббревіатурою БМВ (BMW), є загальноновизнаним лідером автомобілебудування на світовому ринку, випускаючи легкові, спортивні автомобілі, автомобілі підвищеної прохідності, мотоцикли, велосипеди, двигуни. Датою заснування корпорації вважають жовтень 1913 р., але офіційно вона була зареєстрована у 1917 р., як виробник авіаційних моторів. Штаб-квартира знаходиться у Мюнхені. Основне виробництво зосереджено в Німеччині, однак збирання відбувається в Малайзії, Єгипті, Таїланді, Індії, ПАР, США, В'єтнамі. Дочірніми компаніями БМВ є британські марки Міні (Mini) та Ролс-Ройс (Rolls-Royce). З 1936 р., коли з конвеєра зійшов знаменитий 2-дверний і 2-місний автомобіль БМВ-328, що набирал швидкості до 150 км/год., сформувався головний принцип БМВ, який до цього часу визначає концепцію нових машин: «Автомобіль – для водія». Девіз корпорації звучить «Freude am Fahren» (з нім. – «З задоволенням за рулем») (История маркетинга компании BMW, 2017).

Варто зауважити, що БМВ Груп (BMW Group) помітно відрізняється від інших компаній не лише потенціалом інновацій та багажем технічних

експертних знань у будівництві транспортних засобів, але й майстерністю управління людськими ресурсами. Так, на кінець 2011 р. чисельність співробітників корпорації сягнула 100 000. Протягом 2012 р. ця цифра зросла до 102 007 осіб («BMW Group», 2017). Останні роки корпорація БМВ, згідно з даними агентства Universum, знаходиться серед 15 найкращих роботодавців. Окрім того, за цими ж даними, БМВ також вважається найкращим місцем праці для інженерів-початківців. Згідно з інформацією іншого агентства – Interbrand, співробітники міжнародної компанії Бренд БМВ є одними з найбільш поціновуваних на світовому ринку праці, являючись «синонімом вищого класу, продуктивності й стилю» (Годовой отчет «BMW Group», 2012). Завдяки таким якостям працівники корпорації пишаються своєю роботою в ній.

Практика функціонування успішних корпорацій засвідчує, що розробка напрямів і процедур управління людськими ресурсами передбачає систему таких підходів, як філософія, стратегія і тактика, кожний з яких, у свою чергу, відображається у системі відповідних організаційних заходів.

Як стверджують науковці-теоретики, філософія управління персоналом – це осмислене управління людьми в організації з позицій філософського понятійного апарату: походження (генезису), сутності, принципів, цілей, зв'язків з іншими науками й відповідно з ними представлення процесу управління з логічної, психологічної, соціологічної, етичної та інших точок зору (Дуракова, 2009, р-л 3.2.1).

На організаційному рівні філософія управління людськими ресурсами є частиною філософії організації. Основу її складає сукупність внутрішньоорганізаційних принципів, моральних, адміністративних норм і правил взаєностосунків персоналу, система цінностей і переконань, узгоджена з глобальними цілями організації та сприйнята всіма її працівниками. Дотримання філософії гарантує успіх і благополуччя у взаєностосунках працівників різного рівня і, як наслідок, – ефективний розвиток організації загалом. Суть філософії управління персоналом полягає, передусім, у необхідності покращення якості трудового життя, тобто працівники повинні мати можливість задовольняти власні потреби, мати умови для справедливих, довірливих, рівноправних і відкритих взаєностосунків; мати можливість повністю використовувати свої здібності, брати активну участь у прийнятті важливих рішень; отримувати адекватні компенсації за трудові заслуги; працювати в безпечних і здорових умовах. Такі позиції адміністрації завойовують відданість персоналу організації (там само).

Філософія БМВ Груп визначається формулою: ефективність персоналу

– найважливіша складова корпоративного успіху, згідно з якою в БМВ створено максимально можливі умови для підвищення ефективності праці співробітників: система контролю здоров'я, гнучкий графік роботи, ергономічно зручні робочі місця, пенсійне забезпечення. Окрім того, ефективність персоналу досягається завдяки дотриманню принципів інноваційності, здатності до кооперації, гнучкості, прозорості. Шляхом упровадження інновацій корпорація забезпечує прискорення виробничих процесів і відкриває нові ринкові сегменти для продуктів, що випускаються. Здатність до кооперації й реалізована відповідно до неї необхідність у співпраці з іншими учасниками ринку знижує ризики серйозних змін у швидкісній трансформації умов виробництва.

За оцінками фахівців, на практиці все частіше спостерігається створення спілок (альянсів) виробників для спільних партнерських дій на ринках. Гнучкість досягається через відповідне регулювання організаційної структури й виробничих процесів і забезпечує пристосовуваність організації до постійно змінюваних бажань клієнтів і нових технологій. Прозорість, що забезпечується організаційними діями менеджерських структур, необхідна для досягнення більшої привабливості корпорації на фінансовому ринку й ринку праці. Стратегія управління людськими ресурсами являє собою розроблені керівництвом організації, якісно визначені напрями дій, необхідні для досягнення довготривалих цілей зі створення високопрофесійного, відповідального і здруженого колективу, що враховують стратегічні завдання організації та її ресурсні можливості (Дуракова, 2009, р-л 3.2.2.2).

Наявність в організації стратегії управління людськими ресурсами означає, що:

- залучення працівників, їх використання та розвиток здійснюються не стихійно, а цілеспрямовано і продумано, відповідно до місії та довгострокових цілей розвитку організації;
- відповідальність за розробку, реалізацію та оцінку довгострокових цілей в галузі управління людськими ресурсами беруть на себе керівники вищої ланки організації;
- існує взаємозв'язок між довгостроковими цілями управління людськими ресурсами та стратегією розвитку організації в цілому і її окремими компонентами.

Мета стратегічного управління людськими ресурсами полягає у забезпеченні скоординованого та адекватного стану зовнішнього і внутрішнього середовища, формування трудового потенціалу організації з розрахунком на майбутній тривалий період. Завдяки цьому стратегічне управління персоналом дозволяє вирішувати такі завдання:

- забезпечення організації необхідним трудовим потенціалом відповідно до її стратегії;

- розв'язання суперечностей у питаннях централізації-децентралізації управління персоналом;

- формування внутрішнього середовища організації таким чином, щоб внутрішньофірмова культура, ціннісні орієнтації, пріоритети в потребах створювали умови й стимулювали відтворення та реалізацію трудового потенціалу й самого стратегічного управління (Дуракова, 2009, р-л 3.2.2.1.).

Варто наголосити, що зміни в нинішньому суспільстві пов'язані, передусім, із трансформацією системи цінностей, характерної як для роботодавців, так і працівників. Поряд з традиційними цінностями – виконання зобов'язань, дотримання інструкцій (дисципліна, відповідальність і старанність, виконання обов'язків) – все більш нагальними стають потреби людини у саморозвитку й самореалізації. У зв'язку з цим на перший план висуваються такі ціннісні установки, як креативність, автономія, «праці з викликом». Підвищується інтерес працівників до цікавої, різнобічної та відповідальної діяльності. Відповідно до потреб персоналу трансформується ставлення роботодавця. Він все більшою мірою мусить пристосовуватися до мінливих поглядів працівників на характер і умови зайнятості, професійне зростання й мотивацію.

Орієнтовану на цінності стратегію персоналу для західнонімецької автомобільної корпорації БМВ було розроблено А. Воллертом і Г. Білом (Wollert, Bihl, 1983, s. 1–4). Суть концепції полягає в наступному: під час формування стратегії персоналу приймалися до уваги суспільні цінності та їх зміни, з урахуванням чого послідовно реалізовувалися всі принципи, що стосуються кадрових заходів. Вихідний пункт концепції – ідея, згідно з якою «орієнтування на співробітників у кадровій політиці сприяє зростанню ефективності діяльності підприємства». Виходячи з цього, поставлені цілі стратегії управління людськими ресурсами в БМВ зводилися до підвищення продуктивності праці, готовності й можливості співробітниками результативно її виконувати.

У результаті проведеної роботи з персоналом БМВ, розробниками означеної стратегії було виявлено й підтверджено 16 домінантних цінностей та їхніх змін. Це означає, що в основу розробки кадрової стратегії були включені ті цінності, які працівники підприємства назвали ключовими: прагнення до справедливості, прагнення до володіння власністю, дотримання принципу взаємності виконання зобов'язань (працівника й роботодавця стосовно один до одного), самостійність та індивідуальність, самореалізація на робочому місці й поза ним, прагнення до соціальних контактів,

інформованість і комунікації, захищеність (прагнення до забезпечення впевненості в завтрашньому дні), участь в прийнятті рішень та ін.

Наступним етапом формування стратегії була розробка шкал цінностей. Цінності ранжувалися за такими п'ятьма позиціями: 1) традиційні (Т), 2) «нові» (N), 3) фактичні, характерні для ситуації на БМВ (І), 4) сучасні, але вже зафіксовані, тобто наявні в нинішній стратегічній позиції управління персоналом (S1), (5) очікувані в майбутньому, тобто майбутня стратегічна позиція у сфері персоналу (S2). Кожна з цінностей оцінювалася за шкалою з шести рангів, де «1» означало найменшу, а «6» – найбільш високу вагомість (Дуракова, 2009, р-л 3.2.2.2).

Наприклад, на практиці виявилось, що така цінність, як «інформація та комунікація» має підсилювальне значення (це показують відмінності між тими, що традиційно склалися, і новими цінностями), у порівнянні з нинішньою стратегічною позицією у сфері персоналу, оціненої як S1, чітко визначається потреба підприємства в діях. Доведення фактичного рівня до планованого є в цьому випадку метою і вимагає проведення конкретних заходів. Натомість, ціннісна категорія «результат і винагорода» показує помітне зниження її значення в суспільному середовищі. Запланований на даний момент рівень і фактичні дані показують, що, як і раніше, на ці цінності БМВ буде звертати більше уваги в майбутньому. Це означає, що потрібно не слідувати тенденції зміни цінностей, а замість цього в майбутньому справедливо підтримувати принцип взаємного виконання зобов'язань, тобто застосовувати його ще більш послідовно, ніж раніше (там само).

Відповідно до прийнятої стратегії виробляється тактика корпорації. З точки зору тактики, то практикою доведено, що успішна діяльність персоналу як одного з важливих бізнес-факторів визначається системою корпоративної діяльності, направленої на поєднання організаційних цілей з цілями співробітників. Передусім, це забезпечення відповідного рівня їхнього розвитку, можливості вирішення і сьогоденних завдань, і тих, що плануються в перспективі, а також система мотивації та стимулювання професійної успішності кожного працівника.

Грунтуючись на стратегії, що була прийнята в 2008 р., БМВ Груп поставила цілі в чотирьох напрямках: привабливість як роботодавця; конкурентоспроможна оплата праці; попит на вакансії; бездоганне керівництво. Вони передбачають конкретні й вимірні цільові завдання. У переліку завдань БМВ Груп передбачено застосування фіксованих і змінних складових заробітної плати, широкий спектр соціальних пільг, привабливі моделі для підтримки виходу на пенсію та забезпечення адекватних заходів

для виходу на пенсію за віком.

Відповідно до програми європейської політики й стратегії для ХХІ ст. «Здоров'я-2020» у корпорації розробляються заходи з урахуванням потреб охорони здоров'я, що передбачають зміцнення й підтримку максимально можливої продуктивності співробітників протягом усього їхнього трудового життя, а також стимулювання їх до здорового способу життя. Безпечні, ергономічні робочі місця й запобігання нещасним випадкам є тими чинниками, що допомагають співробітникам залишатися здоровими. Крім того, БМВ Груп також пропонує широкий спектр профілактичних, реабілітаційних програм для підтримки здоров'я свого персоналу (Corporations and companies, 2017).

Однією з інноваційних особливостей корпорації БМВ є визнання права співробітників на «недоступність». З 2014 р. керівництво корпорації визнало право своїх співробітників на «недоступність», завдяки чому вони отримали можливість законно насолоджуватися своїм вільним часом. Гасло Вальтера Беньяміна «Право на недоступність» було введено за рішенням ради трудового колективу в результаті переговорів з керівництвом підприємства. Ця угода передбачає можливість гнучкої праці поза стінами підприємства. Звичайно, це стосується не робітників у цехах, а, наприклад, співробітників адміністративного, фінансового та юридичного відділів, сфери маркетингу, прес-служби, а також відділів наукових розробок і програмування. Ці працівники можуть відпроситися додому посеред робочого дня, щоб, наприклад, забрати дитину з дитячого садочка або сходити в банк, а робочий час відпрацювати, сидячи в парку з планшетом або за домашнім робочим столом. Усі «домашні» години враховуються у спеціальній базі даних, до якої занесено профіль кожного співробітника. Зареєструватися в ній і потім вийти з неї можна за особистим паролем у будь-якому місці не лише Німеччини, а й всієї земної кулі, де є доступ до Інтернету. Крім того, шеф завжди повинен знати, о котрій годині він може відправляти співробітнику електронні листи або телефонувати. Поза робочим часом він не має права турбувати працівника виробничими проблемами. До того ж, співробітник має повне право узгодити з шефом години, в які він взагалі недоступний (там само).

Схожу угоду укладено також в корпорації Фольксваген Груп. Тут рада трудового колективу домоглася, щоб функція приймання електронних листів в телефонах співробітників відмикалася через півгодини після закінчення робочого дня. АТ «Німецький телеком» навіть закликає співробітників до того, щоб у вільний час або під час відпустки вони повністю відмовилися від пов'язаних з роботою дзвінків і листів.

Корпорація БМВ Груп помітно відрізняється від інших компаній

розвиненою корпоративною культурою. Підтримка цієї культури та її розвиток є надзвичайно важливим стратегічним напрямом. Корпоративна культура БМВ Груп характеризується, передусім, відповідальністю та взаємоповагою. Законна поведінка й чесна конкуренція є невід'ємною частиною ділової активності корпорації та важливою умовою для забезпечення її довгострокового успіху. Основна мета полягає в тому, щоб уникнути ризиків, які могли б поставити під загрозу довіру клієнтів, акціонерів і ділових партнерів БМВ Груп. З цією метою БМВ Груп заснувала в масштабах всієї корпорації організацію (Compliance Organization), наділену інструментами й заходами, що охороняють менеджерів від потенційних правових ризиків і сприяють дотриманню законних вимог на місцевому та міжнародному рівнях.

Керівники корпорації намагаються зберігати сильний дух у команді, мотивуючи один одного, щоб постійно вдосконалюватися й пропонувати якомога якіснішу продукцію. Згідно з філософією корпорації, кожен співробітник повинен демонструвати першокласну роботу й нести особисту відповідальність за успіх компанії. Менеджери повинні служити прикладом для своїх підлеглих. Управління в БМВ Груп засновано на взаємній довірі, а довіра заснована на відповідальності й справедливості. У корпорації заведено висловлювати свою незгоду, якщо така має місце, і підсумкове рішення завжди виводиться на основі думок всіх причетних. Співробітники вважаються найсильнішим чинником успіху, саме тому рішення персоналу дуже важливі.

Наступною особливістю в галузі управління людськими ресурсами є підвищена увага до гендерного питання. Правління й Наглядова рада затвердили цільові діапазони для збільшення частки жінок у загальній робочій силі корпорації. Попередньо було визначено загальне бачення, яке полягало в тому, щоб до 2020 р. жінки становили від 15% до 17% співробітників, як в загальному персоналі так і на керівних посадах в БМВ Груп, як в Німеччині, так у всьому світі. Згідно зі статистичними даними у 2012 р. загальна частка працюючих жінок в БМВ досягла 17,3 %. чисельність жінок-керівників збільшилася з 11,8 % у 2011 р. до 12,9 % у 2012 р. 20 % членів Наглядової ради на той час становили жінки (у попередньому році було 15 %) (Corporations and companies, 2017).

Ще однією важливою особливістю розумного управління людськими ресурсами є прихильність корпорації БМВ до неперервної освіти та навчання персоналу. Потреби організацій у розвитку людських ресурсів складаються сьогодні під впливом таких основних факторів:

- професійні знання швидко застарівають, що призводить до зниження кваліфікації фахівців;

- відбуваються стрімкі технологічні зміни, які вимагають оволодіння новими знаннями, вміннями й навичками;

- компанії відчують постійну конкуренцію, що вимагає підвищення якості надання послуг, більш ефективного використання ресурсів організації (Обучение персонала, 2017).

Як відомо, в умовах жорсткої конкуренції головним ресурсом конкурентоспроможності компанії стає людський фактор. У той час, як більша частина ресурсів організації представлена матеріальними об'єктами, вартість яких з часом знижується, цінність людських ресурсів зростає. З цієї позиції перспективним стає інвестування у навчання і розвиток людських ресурсів. БМВ пропонує тренінги та курси за 23 технічними та економічними професіями. У 2008 р. 1200 молодих людей розпочали здобування професійної освіти в БМВ. На початку нового навчального року до стажування в концерні БМВ Груп приступили 1124 учні. Тільки у 2008 р. БМВ Груп інвестувала 154 млн євро у програми навчання та тренінги для менеджерів. Крім того, 282 млн доларів було витрачено на підвищення кваліфікації та навчання інших категорій персоналу автомобільної корпорації БМВ (Годовой отчет «BMW Group», 2012; Corporations and companies, 2017).

Таким чином, теоретичний (наукові праці засновників німецького менеджменту) і практичний (діяльність сучасних провідних німецьких ТНК) аналіз дає нам підстави стверджувати, що:

- в німецьких корпораціях присутня система професійного розвитку персоналу загалом і менеджерів, зокрема, завдяки якій ці компанії досягають високих результатів в економічній діяльності,

- філософія і стратегія діяльності вибраних нами автомобільних ТНК «Фольксваген» і «БМВ» сприяють професійному розвитку менеджерів і підвищенню якості праці, що підтверджується міжнародною системою зворотного зв'язку клієнтів дилерських автоцентрів.

Також варто відзначити, що в основі систем управління сучасних німецьких транснаціональних корпорацій і нині лежать теоретичні витоки німецької моделі менеджменту, представлені концепцією М. Вебера:

1. Формальна структура. Система управління складається з двох підсистем: Наглядова рада, до якої входять тільки невиконавчі директори, і Правління, утворене тільки з виконавчих директорів. Ця модель чітко розрізняє функції управління діяльністю компанії, яку здійснює Правління, та контроль за роботою управління, який веде Наглядова рада.

2. Орієнтація на високу якість і на задоволеність клієнтів. Німецькі компанії ігнорують цінову конкуренцію. Замість цього вони конкурують на основі передового досвіду у виробництві товарів і послуг. Німецький

менеджер концентрується на якості продукту, особлива увага звертається на побажанням клієнта. Німецьке управління чутливе до урядових стандартів, державної політики та урядових постанов. Фактично всі німецькі продукти піддаються перевірці згідно з німецькими промисловими нормами.

3. Високий професійний рівень і технічна підготовленість менеджерів; Більшість німецьких менеджерів, у тому числі й вищого рівня, досконало знають як ведеться робота навіть у самих вузькоспрямованих цехах компанії. На їхню думку, налагоджений технічний процес і висока якість продукції мають значно більшу вагу в досягненні ефективності, ніж будь-які інші чинники.

4. Соціальна відповідальність перед співробітниками й суспільством. У ТНК Німеччини добре налагоджена якісна робота з управління персоналом, що передбачає навчання й розвиток кадрів, розвинена система підтримки співробітників, функція мотивування. Крім підбору персоналу менеджери організують їхнє навчання, підвищення кваліфікації, забезпечують охорону праці. Більшість німецьких компаній ввело до повсякденної практики обговорення нагальних проблем та питань щодо рівня життя та якості праці своїх співробітників. Характерним є прагнення до компромісу під час обговорення різних питань, заохочується при цьому пряме висловлення незгоди.

5. Відданість довгостроковим перспективам. Менеджери німецьких корпорацій насамперед прагнуть до створення найвищої виробничої культури, і з цією метою вони поєднують інтереси компанії з інтересами працівників.

6. Спрямованість на інновації. Німецькі корпорації зміцнюють свої позиції на ринку передусім шляхом введення інновацій через закупівлю патентів, інвестування в науково-дослідні розробки, співробітництво з науково-дослідними інститутами тощо.

Таким чином, можемо підсумувати, що Німеччина має власну школу менеджменту та модель корпоративного управління розвитком персоналу, формування якої зумовлено історичними особливостями країни, її культурою, традиціями, моральними цінностями. Теоретичні витoki німецької моделі менеджменту, управлінський і виробничий досвід професійної підготовки та професійного розвитку персоналу представлені в системах управління сучасних німецьких транснаціональних корпорацій і їхніх зарубіжних філій. Особливості діяльності однієї з них, що знаходиться у Польщі, буде охарактеризовано у наступному підрозділі.

2.3. Зовнішні та внутрішні чинники професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Польщі

Якщо в попередньому підрозділі, де ми проводили аналіз особливостей і чинників, що впливають на професійний розвиток німецьких менеджерів, основна увага була зосереджена на історичних аспектах, які є актуальними там донині, то особливістю сучасного польського менеджменту є його інтенсивний розвиток і стрімкий вихід на міжнародний рівень. Зважаючи на те, що Польща не має такого глибокого історичного підґрунтя професійної підготовки менеджерів, доцільним буде в цьому підрозділі виокремити й схарактеризувати зовнішні та внутрішні чинники, що мали вирішальний вплив на процес професійного розвитку менеджерів у ТНК Польщі в кінці ХХ – на початку ХХІ ст.

Якщо вести мову про зовнішні чинники, то на нашу думку варто починати з того, що протягом останніх двох десятиліть у Польщі стрімко зростає чисельність транснаціональних корпорацій, тобто тих, де працюють сотні або тисячі співробітників, і в яких панує корпоративна культура. Згідно з дослідженням компанії Седлак (Sedlak&Sedlak) та за даними Головного відділу статистики (Główny Urząd Statystyczny – GUS) у 2009 р. в Польщі працювало 882 міжнародні компанії, широко відомі як корпорації. У 61 % з них (541 одиниця) була велика частка іноземного капіталу. Корпорації з домінуванням іноземного капіталу походили з 36 країн, більшість (понад 87 %) з країн ЄС. Причому 20 % мали свої штаб-квартири в Німеччині. У цих корпораціях працювало на той час майже 888 тис. поляків. З них понад 80 % (713,8 тис.) працювали в найбільших компаніях, із зайнятістю понад тисячу осіб. Натомість, найбільшу групу становили компанії, що забезпечували працею від 50 до 249 осіб (26,3 %). На другому місці (23 %) знаходилися невеликі фірми, що охоплювали менше 50 осіб (Blaski i cienie pracy w korporacji, 2011).

Враховуючи, що в попередньому підрозділі ми визначилися з корпораціями, на основі яких проводитимемо дослідження системи професійного розвитку менеджерів, і ці корпорації відносяться до транспортної галузі, то логічним видається, на нашу думку, такий алгоритм подальшого наукового пошуку:

- загальний короткий аналіз сучасного стану транспортної галузі Польщі з метою з'ясування місця, ролі й вагомості польських та зарубіжних ТНК чи їхніх філій на території країни як зовнішніх чинників, що визначають можливості працевлаштування й шляхи професійного розвитку персоналу загалом і менеджерів зокрема;

- характеристика системи управління професійним розвитком персоналу з метою виявлення особливостей цього процесу в польських ТНК;
- виокремлення сучасних провідних тенденцій у цьому напрямі.

Проведена робота дасть нам можливість здійснити порівняльний аналіз цих тенденцій у Німеччині й Польщі.

Отже, транспортна галузь промисловості в Польщі є потужним двигуном економіки цієї країни. Згідно з даними Міністерства економіки, автомобілебудування є провідним сектором у 6 з 14 спеціальних економічних зон, що функціонують у Польщі. У транспортній галузі промисловості працює дев'ять з п'ятнадцяти провідних інвесторів центрально-східної Європи й понад 25 % від загального обсягу інвестицій на цій території вкладається в автопром (Michna, Kuskowski, 2014).

Про динаміку розвитку, зростання ролі й значення транспортної галузі в промисловості Польщі свідчить статистика за останні кілька років. Станом на кінець 2000-х і початок 2010-х рр., на польський автомобільний сектор припадає близько 11 % від загального обсягу промислового виробництва, що становить близько 4 % від ВВП. У цьому секторі на той час було зайнято близько 130 000 осіб, а виробництво складало близько 800 000 – 900 000 легкових автомобілів на рік. За період 2007-2009 рр. Польща стала другим (після Чехії) виробником легкових автомобілів у Центральній і Східній Європі (Buliński, 2010).

Велика частина продукції орієнтована на експорт, у першу чергу в Європейський союз. У 2009 р. обсяг експорту з цього сектора склав 15,7 млрд євро, тобто 16 % від усього польського експорту. Станом на 2012 р. Польща була на 23-му місці в списку найбільших світових автовиробників (для порівняння: Німеччина – на 4-му, Україна – на 38-му) (Список країн за виробництвом автотранспортних засобів, 2012).

Натомість, у 2015 р., який можна вважати рекордним у польському автопромі, експорт сягнув 21 млрд євро завдяки новим інвестиціям, які посприяли також стрімкому зростанню кількості робочих місць. Згідно з даними аналітичної компанії АвтомотівСуплаєрс (AutomotiveSuppliers.pl), на кінець 2015 р. в транспортній галузі промисловості в Польщі було залучено понад 285 тис. осіб (Woźniak, 2016).

За даними Польської асоціації транспортної галузі промисловості (PZPM – Polski Związek Przemysłu Motoryzacyjnego), за перший квартал 2015 р. продажі всієї галузі досягли 35,1 млрд злотих і були вищі, ніж у попередньому році на 9,2 %. Зростання виробництва відбулося в основному завдяки сектору деталей і компонентів, вироблених у Польщі для іноземних автомобільних заводів. У цілому, за 2015 р. вартість експорту запчастин

досягла 8,97 млрд і була на 12,6 % вища, ніж роком раніше, при чому, на її долю випало 44 % іноземних продажів усього автомобільного виробництва. Два виробники деталей і компонентів – Valeo і TRW Polska – увійшли до першої сотні найбільших польських компаній у списку «500 Rzeczpospolitej». Дослідники зауважують, що 2015 рік на лише показав високі результати, а й подав великі надії на подальший розвиток цієї галузі. Як стверджує А. Возняк (Woźniak, 2016), зростання інвестицій у транспортній галузі вражає: згідно з даними PZPM (Polski Związek Przemysłu Motoryzacyjnego) і KPMG (компанія з консультаційних послуг), вартість інвестицій у цю галузь у 2015 р. перевищила 7 млрд злотих і стала на 23,4 % вище, ніж у 2014 р.

У той же час, на черзі постали ще дві інвестиції з Німеччини, які, згідно з очікуваннями, з 2019 р. дадуть змогу залучити десятки постачальників: у третьому й четвертому кварталах. У 2015 р. розпочалося будівництво заводу з виробництва фургонів від Фольксваген у Вжесні та заводу з виробництва двигунів від Daimler у Яворі. Німецькі інвестиції сприятимуть істотному збільшенню виробництва й експорту з Польщі.

Результати, досягнуті в першій половині 2016 р. свідчать про те, що зростання виробництва транспортних засобів у 2015 р. не було одноразовим актом – це результат стійкого поступу. Тим паче, ситуація як на польському ринку, так і на європейському сприятливою. Згідно з даними Євростату, в першому кварталі 2016 р. експорт автомобільної продукції з Польщі зріс на 3,8 % і склав 7,6 млрд євро. Рушійною силою такого зростання були запчастини, деталі та автомобільні аксесуари, в тому числі двигуни, експорт яких досяг 4,9 млрд євро (зростання на 3,5 %), і моторні транспортні засоби, які було експортовано на 2,8 млрд євро тобто на 4,3 % більше, ніж роком раніше (Branża motoryzacyjna w Polsce, 2016).

Дані за 2017 р. свідчать про подальше зростання експорту автомобільної продукції. Так, цифри за перший квартал 2017 р. досить оптимістичні й показують, що протягом цього року передбачається кращий результат у порівнянні з декількома минулими роками. Така ситуація пояснюється зростанням попиту на автомобілі в Європі – з січня по березень у Європейському Союзі було зареєстровано 4,1 млн автомобілів, що на 8 % більше в порівнянні з попереднім роком. Мирослав Міхна (Mirosław Michna), партнер податкового департаменту, керівник команди радників для транспортної галузі промисловості KPMG (компанія з консультаційних послуг) у Польщі зазначає, що перший квартал 2017 р. мав найкращі показники від 2011 р. (Branża motoryzacyjna w Polsce, 2017).

Проведений вище аналіз звітів підводить до висновку, що Польща не має свого власного бренду в масовому виробництві автомобілів. На сьогодні це

дійсно так. Раніше в Польщі були свої марки й автопром має свою історію, однак виробництво останнього польського автомобіля – Полонезу – закінчилося в 2002 р. Є кілька причин ситуації, що склалася, і всі вони пов'язані з відсутністю коштів. По-перше, на сучасний автомобільний ринок з власним масовим виробництвом вийти практично неможливо. Там домінують відомі світові виробники, що оперують потужними фінансовими ресурсами, з якими змагатися марно. Друга проблема – це назва бренду. Автомобільний ринок специфічний, тому що покупці часто прив'язані до бренду. Навіть якщо не емоційно, то через гарантію якості. Ця умова є необхідною для багатьох людей, оскільки новий автомобіль іноді займає друге місце в житті після покупки житла. По-третє, для того, щоб побудувати сучасний автомобіль, здатний конкурувати з відомими марками, потрібно досягти високого технологічного рівня, а це вимагає значних фінансових вкладень – і коло замикається знову на коштах. У результаті дрібні виробники з кожним роком більше зникають, ніж з'являються (Dlaczego Polska nie produkuje swojego samochodu, 2014).

Однак, незважаючи на те, що Польща не має власних автомобільних корпорацій, транспортна галузь промисловості тут досить добре розвивається. Як країна приймаюча, Польща вважається одним з найбільших автомобільних басейнів Європи. У Польщі активну діяльність розгорнули понад 1,3 тис. виробників автомобілів. З них біля ста компаній забезпечують працею понад 9 осіб і більше, 130 – то великі компанії, де працює понад 250 осіб. У цілому, вся індустрія охоплює понад 700 тис. робочих місць і формує 8,6% ВВП (Michna, Kuskowski, 2014). Надзвичайно важливу роль у розвитку транспортної галузі в Польщі відіграють виробники транспортних засобів – легкових автомобілів, мікроавтобусів, вантажних автомобілів і автобусів, у тому числі: Фіат Авто Поленд (Fiat Auto Poland), Дженерал Моторс (General Motors Manufacturing), ФФольксваген Познань (Volkswagen Poznań), Єльц-Компоненти (Jelcz-Komponenty), МАН Тракс (MAN Trucks), МАН Бус (MAN Bus), Соляріс Бус і Коуч (Solaris Bus & Coach), Вольво Польща (Volvo Polska), Сканія Продакшн Слупськ (Scania Production Słupsk).

Підсумовуючи аналіз сучасного стану транспортної галузі промисловості Польщі, наголосимо, що в рейтингу серед 30 польських виробників більше половини (16) є компанії, що виробляють деталі й компоненти. Однак, на завершення додамо, що до транспортної галузі окрім виробників відносяться також близько 85 тис. торговельних та сервісних компаній, які утворюють своєрідний ланцюг вартості автомобільного ринку в Польщі: від імпорту транспортних засобів через їхній продаж і обслуговування аж до демонтажу. Більшість з них є мікрофірмами – всього на 2,3 тис. підприємств працює понад 9 осіб (Michna, Kuskowski, 2014).

Важливо відзначити також, що виробники вкладають значні кошти в наукові дослідження й розробки: створені центри, де залучають фахівців високого класу, які працюють над технологіями майбутнього. Прикладом може служити Nexteer, який планує відкрити в середині 2015 р. у містечку Тихах свій європейський технічний центр. Там будуть працювати над новітніми типами систем управління транспортними засобами: від будівництва приладів для перевірки новозбудованих доріг до розроблення програм для автономних транспортних засобів (Woźniak, 2016).

Однак, згідно з попередньо визначеними для подальшого аналізу корпораціями, найбільше нас цікавлять німецькі автомобільні корпорації Фольксваген і БМВ. Саме на них ми зупинимося більш детально. Зрозуміло, що німецька транспортна галузь працевлаштовує більшість працівників у Німеччині, однак рішення про зарубіжні інвестиції є важливим елементом її стратегічного плану. Майже дві третини легкових автомобілів німецькі транспортні корпорації виробляють за кордоном. Так, від січня по серпень 2016 р. із зарубіжних монтажних ліній зійшло 6,5 млн автомобілів німецьких марок, у Німеччині тільки 4,4 млн. Згідно з аналізом дорадчої фірми EY, від 2010 р. німецькі виробники інвестували 9 млрд євро в підприємства у східній Європі й створили там близько 14 тис. робочих місць (Cöllén, 2016).

На польський ринок ТНК Фольксваген Груп входить у 1991 р. Саме тоді було створено компанію Kulczyk Tradex зі штаб-квартирою в Познані, як польський імпортер автомобілів Фольксваген і Ауді, а з 1996 р. також і Порше. У травні 1992 р. розпочався наступний етап в історії корпорації Фольксваген – з'явилася компанія Фольксваген Познань (Volkswagen Poznań), що займалася спочатку монтажем, а пізніше – виробництвом різних автомобілів. Основними моделями познанського заводу були Транспортер Т5 (Transporter T5) і Кадді (Caddy). Разом з тим, у 1998 р. Польща збагатилася ще одним заводом корпорації Фольксваген, де розпочато виробництво нової генерації дизельних двигунів – Фольксваген Мотор Польща (Volkswagen Motor Polska Sp. z o.o.) в Польковіцах. Ці двигуни забезпечують не лише завод Фольксваген Познань, а й заводи в Німеччині, Чехії, Португалії, Іспанії, Індії, Мексиці, США й Південній Африці. Середня зайнятість становить 1264 осіб. У звіті KRS за 2014 р. продажі склали 5 659 375 тис. злотих, чистий прибуток – 171 248 000 тис. злотих. До ТНК Фольксваген Груп належить також Фольксваген Банк (Volkswagen Bank Polska S.A.), що з'явився в 1998 р. До складу цієї компанії входять Фольксваген Банк дірект (Volkswagen Bank direct), Фольксваген Лізінг Польща (Volkswagen Leasing Polska), Фольксваген Сервіс (Volkswagen Serwis Ubezpieczeniowy) (Przemysł samochodowy. Volkswagen, 2017).

У 1999 р. будується офіційне представництво корпорації в Познані. У 2009 р. зводиться Технічний підготовчо-сервісний центр (TCSS – Techniczny Centrum Szkoleniowo-Serwisowy). У 2011 р. Фольксваген викупив компанію Кульчик Традекс (Kulczyk Tradex), у результаті чого 1 червня 2012 р. ТНК змінила свою назву на Фольксваген Груп Польща (Volkswagen Group Polska).

30 травня 2014 р. було досягнуто домовленості про будівництво нового заводу Фольксваген у Вжесні. У наступному 2015 р. це будівництво розпочалося – і завершилося в рекордно короткий термін у 2016 р. (за 800 млн євро). 24 листопада 2016 р. відбулося відкриття (загалом це вже 121-го підприємства ТНК Фольксваген Груп). Завод виробляє нову модель вантажних автомобілів Крафтер (Crafter), а також модель TGE для фірми MAN (брата близнюка Craftera). У 2017 р. з монтажної лінії у Вжесні планувалося випустити близько 70 тис. авто, а в планах на 2018 р. – 100 тис. На цьому заводі буде створено близько 3 тис. робочих місць, і кожне це місце передбачає працевлаштування до 4 додаткових в обслуговуючих підприємствах постачальників, що з'являтимуться по сусідству заводу Фольксваген – наголошує Павло Гос (Paweł Gos), голова правління Exact Systems і експерт Польської Палати транспортної галузі промисловості (Cöllen, 2016; Przemysł samochodowy. Volkswagen, 2017; Branża motoryzacyjna w Polsce, 2014).

Загалом до ТНК Фольксваген Груп належать марки Ауді (Audi), Бентлі (Bentley), Бугаті (Bugatti), Ламборджіні (Lamborghini), Сеат (Seat) і Шкода (Skoda). Натомість, Фольксваген Груп Польща є представником марок Фольксваген, Ауді, Сеат, Шкода і Порше. Нині мережа Фольксваген володіє 61 представництвом у 51 місті практично у всіх воєводствах у Польщі. Корпорація співпрацює з 335 дистриб'юторами й сервісними підприємствами, продає понад 100 тис. транспортних засобів щороку. Лише в Польщі в 2014 р. зареєстровано 5856 автомобілів цієї ТНК, що на 15 % більше, ніж у попередньому (найпопулярнішим виявився Фольксваген Кадді). Її доходи в 2014 р. становили понад 9 млрд злотих (9 583 538), вартість експорту – приблизно така ж (9 219 380), забезпечення робочими місцями – 6709 осіб (Przemysł samochodowy. Volkswagen, 2017; Przemysł samochodowy. Volkswagen, 2017).

Що стосується корпорації БМВ, то в червні 2002 р. було створено офіційне представництво БМВ Польща (BMW Polska Sp. z o. o.) і з 1 січня 2003 р. й донині на польському ринку функціонує 27 центрів у 18 містах 12 воєводств Польщі. У подальших планах БМВ є будівництво логістичного центру під Слубіцями.

Отже, як бачимо, Польща є привабливою для іноземних інвестицій з

багатьох причин. Важливими серед них є чинники політичні, економічні та юридичні. Членство в ЄС є гарантією політичної стабільності й прогнозованості економічного розвитку, узгодження законодавчої бази, системи пільг інвесторам з боку держави (детальніше про це мова йтиме в наступному розділі, де буде розглядатися законодавча база). Вигідним є географічне положення та розміри країни. Польські експерти звертають увагу, що Польща є великою країною, з чисельністю мешканців майже у 8 разів більшою, ніж лідер у транспортній промисловості Східної Європи Словаччина, яка має тільки 5,5 млн мешканців. Тому Польща може притягнути в найближчому майбутньому нові потужні інвестиції (Branża motoryzacyjna w Polsce, 2016).

Приваблює інвесторів також дешева робоча сила. Вирішальні рішення про вибір локалізації інвестицій на Сході Європи для німецької транспортної галузі є кошти, що витрачаються на роботу. Згідно з даними Спілки німецької транспортної галузі промисловості (Związku Niemieckiego Przemysłu Motoryzacyjnego (VDA)), вони є багато нижчими від середньої оплати в Німеччині, де година праці одного працівника коштує близько 52 євро, в Польщі та в Угорщині менше 10 євро, а в Румунії ще менше – 5,90 євро. Однак найвагомішим чинником, на думку як польських, так і зарубіжних експертів, є людський капітал. Так, керівник відділу транспортних засобів VW (VWN Volkswagen Nutzungsfahrzeuge) Ескард Шольц (Eckard Scholz), відмічає «працьовитий, мотивований і висококваліфікований колектив». Крім того, його вражає незвичайно низький рівень лікарняних листів, який становить менше одного відсотка, що є для нього чимось винятковим. У Ганновері, де містяться головні підприємства VWN цей показник у середньому складає від 6 до 7 % (Cöllen, 2016).

Павло Гос (Paweł Gos), зі свого боку, також стверджує, що головним чинником, який заохочує до інвестицій у Польщі, є кадри: «Ми дійсно маємо дуже багато висококваліфікованих інженерів, молодих людей, які бажають працювати в транспортній галузі, що є найбільш розвиненою галуззю у світі (Branża motoryzacyjna w Polsce, 2016).

Зважаючи на це, можемо перейти до аналізу внутрішніх чинників, що базуються на людському потенціалі, й прослідкувати, як вони впливають на організацію системи професійного розвитку менеджерів у польських ТНК. У польських наукових, літературних та інтернет-джерелах нині активно досліджуються питання професійного розвитку менеджерів, які працюють чи налаштовані працювати в ТНК. Щодо останнього, науковці стверджують, що робота в міжнародній корпорації є мрією не тільки польських випускників. Багато європейських досліджень показують, що молоді люди сприймають

ТНК як найбільш бажане місце праці. Тому, в багатьох компаніях на одну вакансію доводиться кілька сотень бажаючих. Така ж сама ситуація простежується з практикою та стажуванням. Опитування свідчать, що більшість молодих людей в Польщі хотіли б почати свою професійну кар'єру в транснаціональних корпораціях (Blaski i cienie pracy w korporacji, 2011).

З іншого боку, результати дослідження Анталь Інтернешінал (Antal International) стосовно найбільш бажаних роботодавців також підтверджують, що більшість компаній, які були включені до рейтингу, є транснаціональними корпораціями. Анталь Інтернешінал (Antal International) є міжнародною компанією, що спеціалізується на підборі фахівців і менеджерів середньої ланки та топ-менеджерів. Працюючи в 77 офісах у 30 країнах по всьому світу, компанія фокусується на оптимальному поєднанні потреб роботодавців щодо очікуваних кандидатів. Польська філія компанії Анталь Інтернешінал розпочала свою діяльність у 1996 р. Нині в офісі Варшави працюють десятки консультантів, що робить компанію безперечним лідером на польському ринку найму (www.antal.pl.)

Дослідження Анталь Інтернешінал базується на відповідях понад 1900 польських фахівців і менеджерів з різних галузей промисловості. Анталь Інтернешінал першою серед рекрутингових компаній запровадила методику Портфоліо Матриця (Matrix Portfolio), завдяки чому консультанти спеціалізуються у вузьких галузях і секторах, що робить їх експертами у своїх напрямках. Це дозволяє краще зрозуміти кожен окрему галузь промисловості, як наслідок, вимоги й потреби кандидатів. Результати другого видання Анталь Інтернешінал стосовно найбажаніших роботодавців також показують, що фахівці й менеджери з різних галузей промисловості, як і раніше, вказують на роботу в транснаціональних корпораціях або міжнародних компаніях, як найбільш привабливу (W jakich firmach chcą pracować polscy specjaliści i menedżerowie, 2011).

Варто наголосити, що в польських дослідженнях відображено також гендерні особливості стосовно цього питання. Як показують дослідження, жінки в Польщі хочуть працювати в міжнародних компаніях і готові до цього. Вони усвідомлюють важливість досвіду, який може привести до їхнього як професійного так і особистісного розвитку (Sieńko, 2016a; Sieńko, 2016b).

Для 64 % жінок у світі та в Польщі той факт, що компанія надає співробітникам можливість отримати міжнародний досвід, працюючи в закордонних філіях, має вирішальне значення при прийнятті рішення про вибір роботодавця. У доповіді «Сучасна мобільність: переміщення жінок з метою» («Modern mobility: Moving women with purpose») мова йде про те, що шанси на отримання міжнародного досвіду високо стоять у списку бажаних

характеристик роботодавця. 64 % жінок у світі, стільки ж у Польщі вважають, що це є ключовим моментом для вибору роботи або рішення залишитися з роботодавцем.

Підтвердження цих даних знаходимо у звіті PwC (міжнародна консалтингова аудиторська компанія) за 2015 рік «Жіноче тисячоліття: Нова ера таланту» («The female millennial: A new era of talent»). Згідно з його даними, 71 % жінок хочуть під час своєї професійної кар'єри попрацювати за кордоном, 82 % жінок у Польщі вважає, що можливість роботи в міжнародних проектах має вирішальне значення для подальшого розвитку їхньої кар'єри, а 86 % підтвердили, що отриманий за кордоном досвід справив позитивний вплив на їхній професійний і особистісний розвиток. Усі жінки, які мали можливість працювати за кордоном, готові брати на себе такий виклик у майбутньому. У цій же доповіді підкреслюється, що нині серед жінок спостерігається безпрецедентний попит на отримання міжнародного досвіду. Цікаво, що 60 % підприємств мають програми міжнародного обміну, однак лише 22 % з них намагаються збільшити участь жінок у цих програмах (Sieńko, 2016a).

Дослідження, проведене компанією PwC серед жінок стосовно їхньої готовності працювати на посадах, пов'язаних з виїздами за кордоном, засвідчують, що лише 27 % польських жінок хотіли б отримати міжнародний досвід до того, як буде створена сім'я. У свою чергу, 64 % респонденток, які беруть участь у міжнародних проектах, хвилюються з приводу того, яке місце займатимуть після повернення в материнську компанію. Опитані в дослідженні респондентки також визнають, що в їхніх компаніях працює недостатня чисельність жінок, які досягли професійного успіху за кордоном і можуть бути джерелом натхнення для інших. 64 % з них вважають, що в них є такий самий шанс отримати роботу в зарубіжних проектах, як і в чоловіків. Цікаво, що 86 % чоловіків також вважають, що ці шанси рівні (там само).

Повертаючись до дослідження Antal International, можемо проаналізувати критерії вибору саме ТНК. Для більш, ніж половини опитаних фахівців і менеджерів головними перевагами є їхній розмір і престиж (58 %), а також стиль управління й організаційна культура (50 %). Заробітна плата й пільги також дуже важливі чинники – їх вибрали 42 % респондентів, які брали участь у дослідженні Antal International. Все більше вагомими стають переваги, які виходять за межі заробітної плати. Мобільний телефон, ноутбук або автомобіль з можливістю їхнього використання в особистих цілях стає основною вимогою для багатьох фахівців. Також важливим для кандидатів стає забезпечення охорони його здоров'я та страхування життя. Деякі компанії також забезпечують правову допомогу й опіку. Важливими також є

пропозиції роботодавців, які надають працівникові можливість підтримувати баланс між працею та особистим життям, наприклад, відвідування спортзалу або басейну, додаткові дні відпочинку, обіди в компанії, підписка журналів або святкові ваучери. Можливості для просування й розвитку, пропоновані роботодавцем, є причиною вибору компанії для 39 % респондентів, а навчання – для 21 %. Часто найбільш бажані роботодавці фінансують співробітникам курс MBA та пропонують можливість взяти участь у додатковому навчанні, спеціалізованій мовній підготовці або індивідуальних тренінгах з удосконалення певних навичок (W jakich firmach chcą pracować polscy specjaliści i menedżerowie, 2011).

Для менеджерів вищої ланки важливу роль відіграють не тільки умови праці й висока заробітна плата, пропоновані роботодавцем. Важливими є, в першу чергу, розмір і престиж компанії, стиль управління й організаційна культура. «Керівники та фахівці, як правило, надають великого значення робочому середовищу, репутації та цінностям компанії. У польській дійсності, як правило, міжнародна компанія з тривалою історією та багатим досвідом знаходить позитивні оцінки серед найвимогливіших співробітників, – говорить Артур Скиба (Artur Skiba), виконавчий директор Анталі Інтернешінал і віце-президент Асоціації агентств зайнятості». «У цьому випадку висококваліфіковані фахівці й менеджери не відрізняються від найнижчих ланок співробітників, бажаних вибрати свідомого й доброзичливого до персоналу роботодавця», – додає Андрій Саму (Andrew Samu), член правління Асоціації агентств зайнятості (Stowarzyszenia Agencji Zatrudnienia).

Варто зауважити, що польські кандидати моніторять авторитет роботодавця, який панує на ринку праці. І відсутність відповідної інформації щодо ставлення до підлеглих або різноманітні відгуки самих співробітників про компанію досягнуть потенційного кандидата, й можуть вплинути на його рішення щодо вибору місця роботи – додає Артур Скиба (W jakich firmach chcą pracować polscy specjaliści i menedżerowie, 2011).

Зі свого боку, міжнародні корпорації також дбають про репутацію серед потенційних кандидатів не тільки шляхом створення потужного бренду, а й забезпечення сприятливих умов праці, що сприяють професійному розвитку. Роботодавці намагаються зацікавити фахівців найкращими пропозиціями, що приваблюють не тільки у фінансовому відношенні й області соціальних пільг, а й, можливо, передусім, пропозицією розвитку. Зміст навчання, можливість навчатися, кар'єрний ріст, можливість просування, відповідальність, самостійність у роботі, участь у міжнародних проектах і т. п. викликають у кандидатів бажання вибрати саме цю, а не іншу компанію, або залишитися в

цій компанії, якщо тут з'являлися раніше недоступні перспективи. «Динамічний розвиток міжнародних корпорацій на польському ринку приводить до того, що тільки компанії з високою репутацією зможуть залучати кращих фахівців і менеджерів», – стверджує Артур Скиба (там само).

Темпи змін на ринку праці в останні роки, особливо після приєднання Польщі до Європейського Союзу, дійсно дивують багатьох дослідників, передусім, своєю швидкістю. У зв'язку з глобалізаційними процесами в бізнесі та збільшенням присутності іноземного капіталу в Польщі, перед щоразу більшою кількістю польських менеджерів відкривається шлях до міжнародної кар'єри. З'являються нові можливості, нові шанси на рівні глобального бізнесу.

Багато польських менеджерів вже сьогодні займають керівні посади в ТНК. Першим співробітником Google в Польщі був Адам Кваснєвський (Adam Kwaśniewski). Сьогодні, як регіональний директор на Близькому Сході та в Африці, він працює в Дубаї. Іншим прикладом є Яцек Левернес (Jacek Levernies), член правління HP Europe. А Катерина Вестермарк (Katarzyna Westermarck) є президентом і генеральним директором The Walt Disney Company в Центральній і Східній Європі. Конрад Грос (Konrad Grohs) не так давно переїхав із Вроцлава в Люксембург, з посади президента польського відділення на одну з найважливіших посад у європейській штаб-квартирі компанії Fanuc Robotics (провідний виробник промислових роботів у світі). Японські власники хочуть, щоб ці міжнародні структури були осередками різних культур. І визнання Конрада Гроса, на його думку, – це данина польському стилю управління (Piątkowski, 2015).

У звіті «Поляки в корпораціях 2010 – Лідери Корпорації» (Polacy w Korporacjach 2010 – Liderzy Korporacji), підготовленого порталом закордонних справ (Portal Spraw Zagranicznych), представлено п'ятдесят поляків, які виконують важливі функції в найбільших міжнародних компаніях. Доповідь охоплює період з третього кварталу 2009 р. по другий квартал 2010 р. Метою її, як і в попередні роки, є показати, які польські менеджери, директори та керівники працюють на керівних посадах у великих корпораціях (Polscy menedżerowie w korporacjach, 2010).

«У рейтингу протягом останніх трьох років переможцем є Ришард Малиновський (Ryszard Malinowski) з Intel, – повідомляє Філіп Тополевський (Filip Topolewski), видавець порталу закордонних справ (Portalu Spraw Zagranicznych). Згідно зі звітом, перші п'ять переможців знаходяться в авангарді з самого початку створення рейтингу, що свідчить, з одного боку, як важко прийти до управління в транснаціональних корпораціях, а з іншого,

що ці фахівці не зазнають раптових змін, навіть в умовах кризи. Економічна турбулентність останнього року, однак, суттєво вплинула на цей список: серед менеджерів з банківської галузі перший раз у десятці не було жодного. Натомість, зросли позиції менеджерів у компаніях інформаційних і виробничих. Продовжує зростати, хоч і повільно, частка жінок серед переможців. Переважна більшість рейтингу – все ж таки чоловіки, як правило, з економічною освітою, або випускники політехніки. Найчисельнішими в рейтингу є галузі IT-індустрії, фінансової та телекомунікаційної. «Цей результат не дивує, – пояснює Філіп Тополевський (Filip Topolewski), – оскільки Польща має репутацію країни талановитих інженерів, у той же час IT-індустрія та телекомунікації є одними з наймолодших галузей, що сприяє швидшому проникненню менеджерів у структуру та внутрішню політику організації. Велика частка фінансистів у звіті свідчить про потенціал і значущість польського фінансового ринку та присутність на ньому найбільших світових інституцій. Інші сектори, представлені в рейтингу, це FMCG, виробництво, засоби масової інформації та комунікації. У цьому році в рейтингу з'явилися також менеджери сектору послуг SSC/BPO (Shared Services Centers/Business Process Outsourcing), відповідальних за надання послуг корпоративним і зовнішнім клієнтам (там само).

Поляки в ТНК відповідають в основному за Польщу та країни регіону. Кілька переможців працюють у штаб-квартирах компаній на глобальному рівні. Ще декілька керують підрозділами в регіоні ЕМЕА (який охоплює Європу, Росію, Близький Схід і Африку), Північній і Південній Америці та Азії. Польські представники є також і на інших регіональних ринках. Найбільша група серед компаній, у яких працюють переможці рейтингу, – це американські компанії. За ними йдуть компанії з Європейського Союзу. У цьому списку є також польські менеджери, які займають високі позиції в японських ТНК, і один – в індійській корпорації. «Ми знаходимося в ключовому моменті, коли мова йде про розвиток кар'єри польських менеджерів у закордонних корпораціях. Це пов'язано з тим, що протягом останніх років значно зросла кількість іноземних інвестицій, що створює можливість просування польських фахівців на світовому ринку» (Levernes, 2010).

Історія міжнародної кар'єри польських менеджерів відносно коротка, проте надзвичайно стрімка. У професійних менеджерів можливість проявити себе з'явилася тільки в останні 20 років. Крім того, шансів на таку динамічну кар'єру, коли лише знання англійської мови й упевненість у собі дозволяли зайняти високі позиції, тепер незрівнянно менше, ніж у 1990-х рр. У той час в

Польщу прийшла перша хвиля іноземних інвестицій, коли великі транснаціональні корпорації вирішили розмістити, переважно у Варшаві, свої офіси, даючи перші можливості польським менеджерам для розвитку кар'єри у великих корпораціях – але на місцевому рівні. І тільки друга хвиля інвестицій протягом наступних 5-7 років дала можливість менеджерам зайняти ключові позиції в глобальних структурах на рівні Європи й навіть світу.

Зважаючи на це, нагадаємо, що в підрозділі 2.1 мова йшла про 4-ступеневу класифікацію менеджерів у ТНК з огляду на коло їхніх компетенцій: бізнес-менеджери, функціональні менеджери, регіональні менеджери та топ-менеджери. У цьому підрозділі, де проводиться аналіз особливостей професійного розвитку менеджерів Польщі як країни приймаючої, доцільно звернути увагу на ще одну класифікацію – з огляду на місце походження самого менеджера:

- менеджери, які походять з країни, в якій знаходиться корпорація (там, як правило, також знаходиться штаб-квартира материнської компанії), називаються менеджерами PCN (parent country national) – з країни материнської компанії;

- менеджери, які походять з країни, де корпорація має свій підрозділ, називаються менеджерами HCN (host country national) – з приймаючої країни;

- менеджери, які походять з інших країн, або працюють у якійсь філії, що розміщена не в країні походження менеджера чи локалізації компанії, називаються менеджерами TCN (third country national) – з третьої країни.

Відповідно, наведений вище поділ призводить до подальших відмінностей, цього разу з огляду на напрям переміщення менеджера:

- експатріант (expatriant) – менеджер, відряджений материнською компанією для роботи в іноземному підрозділі;

- інпатріант (inpatiant) – менеджер, який переходить на роботу з іноземного підрозділу в штаб-квартиру корпорації;

- транспатріант (transpatriant) – цей термін часто використовується як синонім терміну експатріант, коли стосується менеджера, який походить із третьої країни (не з приймаючої країни або країни базування ТНК), також це може бути менеджер, який займається діяльністю виключно в нових місцевих підрозділах (Łukowska, 2007).

Збільшення кількості досліджень і публікацій, присвячених проблемам експатріації, засвідчують важливість добору конкретних дій та інструментів для підготовки менеджерів міжнародного рівня. Мова йде про кандидатів, здатних працювати в іноземних представництвах, їхню підготовку, розвиток, винагороду, оцінку. Важливою проблемною областю в практиці управління є

їхня репатріація, збереження та використання їхніх знань і досвіду міжнародної діяльності для материнської компанії.

У монографії Сильвії Притули (Przytuła, 2014) піднімаються важливі й актуальні проблеми функціонування зростаючої чисельності експатріантів у Польщі. Ця праця присвячена діагностиці теоретичних рішень і емпіричного аналізу субфункції управління експатріантів і створення стандартної моделі управління процесом розвитку цієї групи співробітників. Автор провела ретельні дослідження літературних джерел і представила польському читачеві новітні концепції та результати світових науково-дослідних центрів.

Інші дослідники також наголошують, що відбір менеджерів для іноземних підрозділів є складним завданням, пов'язаним з високим ризиком. Основними наслідками невдалого відбору є, з одного боку, передчасне повернення відрядженого менеджера, висока вартість його відправлення й супроводу, з іншого – низька продуктивність того підрозділу, в якому працював менеджер (Listwan, 2006). Тому при виборі експатріантів найбільш часто використовуються такі критерії: індивідуальні (технічні навички, управлінські навички, міжкультурні навички, врахування сімейного стану) й ситуаційні чинники (місцеві вимоги, знання мови, корпоративні вимоги) (Łukowska, 2007).

Менеджер у ТНК мусить бути готовий враховувати ризики, приймати рішення в умовах невизначеності, а також здійснювати дії й рішення, результати яких важко передбачити в короткостроковій перспективі. Для нього цінним є процес навчання, завдяки чому відбувається упровадження нових методів управління, сприйняття постійних змін, спроможність знаходити різні варіанти й способи адаптації до нового оточення. Менеджер, який мислить і керує глобально, зосереджується на результатах діяльності, створюючи бачення майбутнього стану оточення й шукаючи кращі ідеї для виживання й розвитку компанії. Крім того, менеджер ТНК повинен бути космополітом (уміло й ефективно будувати спілкування з людьми різних культур), вправним дипломатом, лідером змін у культурі праці та підприємстві, ініціатором співпраці та стратегічних альянсів (Perło, Piątkowski, 2002).

Один із досвідчених менеджерів, який керує великою міжнародною компанією, сказав: «Зараз не час на слабких людей» (Analiza – Talent Management, 2017). Це означає подальше звільнення малоефективних менеджерів, і водночас, піклування про тих, від кого насправді залежить успіх компанії, хто хотів би залишитися і, більш того, – бути підтримкою та допомогою в період кризи. Враховуючи високу частотність криз у сучасному світі, можна стверджувати, що саме криза є найкращим випробовуванням не

тільки для організацій, що розвиваються, а й для сучасних менеджерів. На рівні організації це час, щоб відповісти на питання: які завдання стоять перед компанією, хто може їх реалізувати, чи всі менеджери знаходяться на своєму місці в організації і чи повністю використовується їхній потенціал, якої поведінки очікує компанія від своїх ключових співробітників і що робить, щоб затримати їх? Зрозуміло, що в складній економічній ситуації, особлива увага повинна звертатися на тих співробітників, які мають шанс стати справжніми лідерами. Випробування часом – найефективніше, оскільки на практиці тільки найкращі мають шанси на виживання.

Щодо менеджера, то криза також дає йому можливість збагатити свій досвід і можливість продемонструвати свої навички, набуті в процесі попереднього навчання. Важливим тут є розвиток лідерських компетенцій, з особливим акцентом на комунікаціях та управлінні інформацією, управлінська зрілість і системне мислення. Пітер Сенге, автор книги «П'ята дисципліна», описуючи конкретні правила системного мислення, наголошує, що «сьогоднішні проблеми є наслідком вчорашніх рішень» Дії, які здійснюються сьогодні, будуть приносити свої плоди в майбутньому, і тому доцільно розвивати кращих». Криза – це також час для реальної перевірки сформованості компетенцій (Analiza – Talent Management, 2017).

За часів кризи часто падає довіра до роботодавця, відсутність довіри призводить до втрати інтересу, тому відкрите й чесне спілкування одночасно з почуттям відповідальності за результат всієї компанії дасть можливість не тільки зберегти найкращих, але й досягти високих результатів в умовах все більш конкурентного ринку. Продовження програми управління талантами в період економічного спаду демонструє стан компанії: зсередини – підтримує довіру серед працівників, виправдовує існування цих програм, створює найкращі можливості для проявлення нових навичок; зовні – є підтвердженням для клієнтів, бізнес-партнерів і фахівців високого класу, що вони мають справу з надійним, партнером, який заслуговує на довіру.

Дослідження, проведені Інститутом лідерства в 2008 р., показують, що план просування талантів стоїть на другому місці (після плану кар'єрного зростання) в управлінні людськими ресурсами компанії. У той же час, дослідження, проведені Інститутом Геллапа (американський інститут дослідження громадської думки) показують, що відсутність перспективи розвитку є другою після стосунків з начальством причиною, чому люди змінюють роботу. З іншого боку, в дослідженні, проведеному в 2008 р. Nau Group (компанія глобального консультування з питань менеджменту), присвяченому утриманню співробітників, в аналізі причин звільнення, виявилось, що окрім фінансових міркувань (незадоволення заробітною платою),

що було найбільш часто згадуваною причиною переходу на друге чи третє місце праці, були відсутність можливостей для просування по службі / розвитку, а також почуття незастосування власної компетентності та потенціалу (Analiza – Talent Management, 2017). Отже, однією з провідних стратегічних ліній ТНК є девіз «Не втратити найкращих». Система розвитку талановитих менеджерів була й досі залишається ефективним способом утримати кращих співробітників у компанії. Такий стан речей зумовлюється змінами на ринку праці, через які компанії не можуть дозволити собі відмовитися від розвитку талантів і повинні використовувати їхній потенціал під час виходу з кризи та підготовки до наступного етапу економічного зростання.

Концепція управління талантами в компанії вибудовується на двох підходах:

- управління знаннями й навичками кожного працівника, який володіє певними компетенціями для належного виконання своїх обов'язків і необхідний в організації. Кожна людина має потенціал і компетентність; мистецтво управління полягає в тому, щоб чітко визначаючи стратегію й бізнес-потреби компанії, правильно використати ці ресурси для взаємної вигоди;

- управління розвитком обраної групи людей, співробітників, охоплених особливою увагою компанії через поточну або майбутню їхню вартість для організації з огляду на високий потенціал до розвитку й досягнення більш високої продуктивності в здійсненні управлінських функцій (визначення Інституту лідерства, 2008).

Погоджуємося, що обидва підходи є важливими й слушними, відіграють важливу роль у стратегії планування професійного розвитку менеджерів і додамо, що для менеджерів, які реалізують програми управління талантами важливо керуватися принципами управління талантами:

- визначення й доведення до співробітників тих цінностей, якими компанія має намір керуватися, та довгострокових цілей, які вона ставить перед собою;

- створення атмосфери відкритої та послідовної комунікації,

- інвестування в розвиток лідерів: якщо вони будуть відчувати свою потрібність компанії й матимуть можливість збагатити свій досвід, то залишаться вірними й відданими справі й будуть сприяти розвитку нових співробітників;

- орієнтація на підтримку й розвиток талантів: яких людей організація потребує, яких хоче утримати, чи дійсно ставки робляться на потрібних співробітників;

- залучення талантів до спільної розробки рішень: у результаті для інших співробітників вони стануть природним прикладом «агентів змін»;

- використання можливостей як зовнішніх, наприклад, фінансування з ESF (Європейський соціальний фонд), так і внутрішніх – наприклад, розвиток шляхом внутрішньофірмового навчання, наставництва, тренінгів.

- прораховування вкладень і витрат в управлінні талантами, особливо якщо врахувати баланс прибутків і збитків, які організація нестиме, коли талант залишає компанію (Analiza – Talent Management, 2017).

Слушним видається прогноз Ч. Фішмана (Charles Fishman) про те, що «війни за таланти» перетворяться в найближчі роки з локальних на глобальні, де буде використовуватися (зокрема, в позитивному розумінні) набагато ширший спектр «зброї», ніж раніше. У цьому контексті, важливість добре розроблених довгострокових програм навчання й розвитку менеджерів зросте ще більше, і стійку конкурентну перевагу отримають ті організації, які зможуть створити ринково вартісні пропозиції, спрямовані на залучення, мотивування й утримання кращих. Найвища якість знань і умінь безпосередньо впливають на фінансові показники: як показують результати діяльності корпорації Google, сьогодні більше шансів на перемогу мають ініціатори ідей без капіталу, аніж капіталісти без ідей (Motyl, 2018).

Залежно від компанії компетентності, що визначають талановиту людину, можуть варіюватися, але в більшості організаціях повторюються: прихильність, особиста відповідальність, відкритість до змін, готовність вчитися, прийняття викликів, готовність до вирішення проблем, здатність до співпраці.

Теоретичні дослідження та приклади з практики засвідчують, що в польських менеджерів є потужний потенціал. В останні роки польський працівник вже не просто водопровідник чи медсестра, які своїм виглядом з плакатів шокували Європу відразу після вступу Польщі до Європейського Союзу. Амбіції й наполеглива праця польських робітників привели до нової про них думки, як про висококомпетентних та досвідчених не фахівців тільки в польських філіях транснаціональних корпорацій, а й все частіше за межами країни, в іноземних філіях тієї ж корпорації або в зарубіжних філіях польських компаній, чисельність яких щороку зростає (Czy polscy menedżerowie podbiją świat, 2016). Наведені вище приклади підтверджують цю позицію.

Відмітною рисою польських менеджерів є їхня зорієнтованість на результат і професійне честолюбство, прагнення бути кращими, ніж їхні закордонні колеги. На міжнародному рівні поціновується їхня винахідливість, уміння справлятися в кризових ситуаціях, працьовитість, прихильність до

компанії, в якій працюють, у той же час гостинність і відкритість. «Ми креативні, відкриті для нових рішень, гнучкі, інноваційні й працьовиті – перераховує Міхал Гембал (Michał Gembal). Нашим найбільшим активом є здатність працювати в непередбачуваних умовах і справлятися з надзвичайними ситуаціями» (Piątkowski, 2015). Навіть риси, які вони вважають національними недоліками, такі як скептицизм і песимізм, іноді в поєднанні з можливістю пошуку нових рішень для представників інших країн можуть бути ознакою здорового глузду й тверезого погляду.

З точки зору самих поляків на питання що свого, польського вносять менеджери в міжнародну корпоративну культуру, існує два погляди. Песимісти відповідають – нічого, тому що компанії по всьому світу використовують одні й ті ж самі процедури, стандарти, візуальні ідентифікації, оскільки глобалізація має французьку, німецьку або британську специфічність і для Польщі тут немає ніші. Оптимісти визнають, що польська економіка молода, національний бізнес ще не встиг прославитися такими іменами, як Стівен Кові (Stephen Covey), Пітер Друкер (Peter Drucker) чи Джек Уелч (Jack Welch), однак, з упевненістю констатують, що хоч немає польської школи управління, але є польський стиль: виразний, унікальний, помітний.

У цьому контексті зазначимо, що успіхи польських менеджерів пояснюються частково національними особливостями та складною історією. Рональд Бінкофський (Ronald Binkofski), генеральний директор польського відділення Microsoft вважає, що саме нелегка історія стала хорошою школою виживання, про яку іноземні студенти МВА можуть тільки мріяти. Попередні покоління поляків зазнали окупацію, розділи, комунізм. На хвилі політичних змін, ініційованих у 1989 р., закріпилася вироблена протягом тривалого періоду винахідливість. «Польські менеджери мають унікальний досвід, пов'язаний з періодом трансформації, особливо в будівництві та формуванні нових ринків і впровадження продуктів і послуг, – пояснює Р. Бінкофський. – Прийшов час, щоб зрозуміти, що гнучкість і подолання бар'єрів є особливо важливими характеристиками в умовах жорсткої конкуренції. Адаптивність, рішучість, прагнення до успіху допомагають полякам прокладати шляхи й знаходити нестандартні рішення» (Piątkowski, 2015).

Павло Ясеніца (Paweł Jasienica) зауважує, що довготривале знаходження в опозиції прищепили в поляків анархізм, рефлексивну відповідь на все «ні». Славомір Мрозек (Sławomir Mrozek) жартома додає, що улюбленою розвагою поляків є боротьба з переважаючими силами противника. Крім того, зауважує: «У нас є проблеми з плануванням і ми захоплюємося неможливим з установкою на те, що «якось воно буде». Петро

Вітчинський (Piotr Witczyński), генеральний директор Oracle Polska, вказує на те, що в багатьох текстах можна знайти посилання на так звані національні особливості поляків, з одного боку, такі як гостинність і толерантність, а з іншого – упертість, тобто відстоювання своєї позиції за будь-яку ціну, або «уланські фантазії» (тенденція до бравади). Він вважає, однак, що вчорашні недоліки стали сьогоднішніми перевагами. «Наші вади можуть використовувати в хорошому сенсі – запевняє П. Вітчинський. – Візьмемо, наприклад, індивідуалізм. Якщо поєднати його з перевіреними методами управління, що використовуються в корпораціях (співпраця, обмін ідеями), результати можуть бути відмінними. А щодо «вимірювання сил на наміри» – тут теж ми стикаємося з парадоксом: здоровий глузд підказує, що надмірне честолюбство, нехтування правилами й витання в хмарах веде до поразки. У той же час, нам це забезпечує розвиток» (Piątkowski, 2015). Наголосимо, що подолання суперечностей і перешкод характерне для культури стартапів. «Іноді не знаємо, що це неможливо, й робимо в два рази краще, ніж звичайні менеджери в закритих структурах», – зауважує Р. Бінкофський (там само).

Не менш важливою перевагою поляків є те, що вони не настільки оптимістичні, як американці. Корнелій Макушинський (Kornel Makuszyński) писав, що все в Польщі поливається «соусом печалі». Про схильність поляків скаржитися, про їхній песимізм, «шукування дірки в цілому» соціологи написали майже все. Скептицизм і песимізм відносяться до негативних рис. Однак, несподіванкою виявляється, що представники інших країн розглядають їх як підтвердження раціональності й тверезого сприйняття реальності, зазначає Міхал Гембал (Piątkowski, 2015).

Інколи можна почути: де два поляки, там три думки. В одному з інтерв'ю Анна Оппенгейм (Anne Oppenheim), директор з управління персоналом у компанії Philip Morris (Польща й країни Прибалтики), говорить, що не бачить нічого поганого в тому, оскільки в результаті дискусії в кінцевому підсумку постає консенсус і приймається відповідне рішення. Підтверджує це Конрад Грос: на його думку, не завжди потрібно погоджувати з більшістю – з підтакування невелика користь, заслуговують на увагу наполегливі люди, які сміливо проголошують і захищають свої ідеї (там само).

Дослідники культурних відмінностей наголошують на тому, що відмітною ознакою управління в Польщі є уникнення крайнощів. Ні німецька ієрархія, ні американське скорочення дистанції, ні скандинавський егалітаризм (протилежність елітаризму) тут не приживається. Поляки цінують партнерські відносини, але не до такої міри, щоб «президент готував секретарці каву». Вони шукають золоту середину, орієнтуючись на голос

розуму. Інтуїція, почуття означають для них більше, ніж теорії підручника, що відрізняє культуру польського управління, наприклад, від англосаксонського. Хтось може критикувати цей стиль відсутністю узгодженості, однозначності. Однак у цьому способі управління прослідковується певна методика. Міхал Гембал (Michał Gembal), директор з маркетингу в компанії Arcus, менеджер з майже 10-річним стажем, працює, в основному, з партнерами з США, Японії, Німеччини та Нідерландів. Він мав безліч можливостей порівняти, як представники окремих країн підходять до вирішення завдань і проблем (Piątkowski, 2015).

Національні особливості й пов'язана з ними типова поведінка або ставлення до роботи приводять до того, що один і той же самий польський менеджер у США може сприйматися як невдаха або незадоволений, в Іспанії та інших країнах Середземномор'я може складати враження холоднокровної людини, орієнтованої на правила, а не стосунки, а в Німеччині, навпаки – за шаленого імпровізатора, який керується емоціями й опирається на інтуїцію.

Для цього потрібно мати на увазі, що важливою є сама роль і пов'язана з нею культурна дистанція. Поляки, хоч і можуть підтримувати дуже тісні взаємостосунки в приватному порядку, натомість, у професійних стосунках керівник-підлеглий значно віддаляються. Можливо є більш рішучими й упевненими, але й більш авторитарними. Таке відношення менеджера до підлеглих буде сприйматися в Італії або Іспанії, в Росії, але, звичайно, не в скандинавських країнах.

Соландж Ольшевська (Solange Olszewska), власниця компанії Solaris Bus&Coach, визнає, що серед польських менеджерів не бракує лідерів, стратегів і професіоналів на зразок Говарда Шульца та Рай Андерсона (Howarda Schultza czy Raya Andersona). Звертає увагу, однак, і на інший бік: спонтанність легко переходить у балаганство, а захопленість блискучими ідеями швидко охолоджуються. І перераховує головні недоліки польських менеджерів: працюють уривками, їм не вистачає посидючості, уміння дотримуватися правил, головних принципів і структур. «Наша ахіллесова п'ята – ігнорування стандартизації, яка має особливо важливе значення на виробництві, – каже Olszewska. – Скільки ж можна вчити, що кожна деталь моделі або серії має бути ідентична; що кабелі, укладаються в автобусах завжди в одних і тих же місцях. Те, що клієнт скаржиться, свідчить, що ми дозволяємо собі відхилення від норми» (Piątkowski, 2015). Співзасновниця Solaris завжди вважає, що польську невизначеність потрібно збалансувати західною передбачуваністю та порядком. Тому вона бере на роботу іноземних менеджерів. З квітня компанією керує Андреас Стрекер (Andreas Strecker), який був керівником Daimler Buses у Північній Америці та США.

Конрад Грос (Konrad Grohs) також дотримується думки, що ефективність досягається завдяки поєднанню мудрих стилів управління: англо-саксонського, азійського, польського. «Ідеальна ситуація, коли кожен член правління привносить щось нове, свіже, інше» – говорить керівник компанії Fanuc Robotics. На його думку, польські керівники з їхньою відкритістю й гнучкістю прекрасно вписуються в космополітичні команди. І їхні професійні та соціальні компетенції все частіше й частіше просуватимуть їх на головні ролі. Залишатися в другій, третій лінії буде марною тратою потенціалу (Piątkowski, 2015).

На думку керівників центральних компаній, польські менеджери можуть бути відкритими й терпимими, вони цікавляться звичаями інших країн, цінують перебування в різних культурних умовах. Вони не люблять нудьгувати на роботі, готові до нових викликів, мають великі прагнення. Це приводить до того, що відряджених за кордон менеджерів позитивно приймають у цих компаніях і навіть ведеться мова про продовження контракту. Думка про поляків дуже добра. Цінується їхній досвід, легкість в адаптації до нової культури та пристосування до стилю роботи, типового для певної країни (Czy polscy menedżerowie podbiją świat, 2016).

Про те, що польські менеджери стають все більш зрілими лідерами, свідчить той факт, що все рідше зустрічаються експатріанти в польських філіях міжнародних корпорацій. Ще 10 років тому вони були дуже численні. Протягом останніх років поляки змогли багато чому навчитися, передусім зрозуміти, що таке міжнародна діяльність і що означає вести міжнародний бізнес у великих масштабах. Польським менеджерам було легше, ніж менеджерам з інших країн, які через невеликі ринки не можуть отримати місцевого досвіду в управлінні великою організацією (там само).

Перспективою для поляків є також те, що протягом останніх років визрівають власні польські компанії. Ще сім років тому новостворені компанії піклувалися головним чином про захист своїх власних бюджетів. Тому раді були, коли підготовку до роботи за кордоном польські менеджери проходили за рахунок іноземної компанії, коли менеджер був уже там. Сьогодні вони можуть дозволити самостійно проводити такі семінари перед відрядженням з метою уникнення помилок, пов'язаних з переїздом і часто з важкою або невдалою адаптацією. Більш того, враховуючи статистичні дані, які показують, що 3/4 пов'язаних з відрядженням труднощів, відчуває партнер або сім'я менеджера, компанія охоплює навчанням також і цих людей, навіть якщо вони не є співробітниками. HR відділи починають визнавати, що відрядження менеджера за кордон – то не тільки виклик, пов'язаний з його функціонуванням у професійному середовищі, а й

проблеми, з якими буде стикатися партнер цього менеджера. Коли менеджер знаходиться на роботі, його друга половина дбатиме про будинок, покупки, пошуки роботи для себе, страхування, коло знайомств, піклуватиметься про дітей. Відсутність підготовки людей, які оточуватимуть менеджера, й зростання у зв'язку з цим особистісних проблем є причиною великого відсотка невдач в адаптації до нового професійного середовища (там само).

Продовжуючи аналіз особливостей поведінки та специфіки діяльності сучасних польських менеджерів, логічним буде звернути увагу на помилки, допущені польськими організаціями під час підготовки програм професійного розвитку менеджерів. По-перше, це недостатність взаємозв'язку з довгостроковою перспективою та стратегією компанії. Багато організацій забувають про стратегічні цілі та про зміни, що мають відбуватися в навчанні працівників, беручи до уваги тільки сьогоденну ситуацію й поточні потреби. Прикладом може слугувати компанія, що інвестувала значні кошти в технічну підготовку співробітників, плануючи при цьому повністю змінити технологію. Не важко здогадатися, що вже через півроку необхідно було провести перенавчання, а менеджеру з навчання й розвитку персоналу було запропоновано продовжити свою кар'єру за межами структури компанії (Motyl, 2018).

Варто пам'ятати про те, що зв'язок зі стратегією є обов'язковим на підприємствах з високою змінюваністю, де горизонт планування є відносно коротким, у такому разі важливою є стратегічна еластичність (готовність змінити свою стратегію в будь-який час). Прийняття правильного рішення щодо напрямку змін та часова організація цього процесу повинні чітко корелюватися з рівнем формальних знань. По-друге, відсутність зв'язку між різними компонентами програми розвитку, що є наслідком неврахування системного підходу до організації професійного розвитку персоналу. Деякі організації пропонують широкий діапазон навчальної діяльності (наприклад, навчанням «в класі» («in class»), електронне навчання (e-learning), навчання на робочому місці (on-the-job training), ротація, коучинг і наставництво (mentoring), забуваючи про системний підхід. У результаті, співробітнику пропонується часто суперечлива інформація. Найпростіший спосіб уникнути цієї проблеми – це постійно стежити за узгодженням програм розвитку зі стратегічними цілями організації. По-третє – трактування навчальних програм тільки з перспективи надання знань і умінь. Кошти з бюджетів HR можуть служити набагато ширшій меті, ніж просто надання співробітникам спеціальних знань і умінь. Добре продумана, довгострокова освітня програма може забезпечувати істотну підтримку для реалізації стратегії компанії й бути найбільш ефективним методом утримання талановитих людей. Неперервна

освіта менеджера є здоровим фундаментом для організації, що навчається й успішно конкурує на своєму ринку. В епоху копіювання стратегій, бізнес-моделей, процесів або продуктів і послуг це є найбільш стабільний і найкращий спосіб досягнення конкурентоздатності. По-четверте, відсутність інноваційних форм навчання. Дослідження підтверджують обмеженість ефективності програм, що базуються на основі тільки однієї форми навчання (наприклад, лекції), особливо в довгостроковій перспективі (Motyl, 2018).

На нашу думку, це відбувається через неврахування андрагогічного підходу до організації навчання менеджерів, незнання методики навчання дорослих. Американський психолог Девід Колб (David Kolb) ділить усіх людей на чотири основні групи з точки зору найбільш ефективних способів навчання: емпірики (які навчаються через практичний досвід), аналітики (які розбивають проблему на окремі питання чи фактори, з яких вона складається, та аналізують їхню роль), концептуалісти (які об'єднують інформацію в комплексні теорії) і практики (які навчаються шляхом безпосереднього практичного застосування отриманих знань). Ці стилі не представлені в чистому вигляді, вони комбінуються, накладаються, тому їхнє урахування вимагає диференціації форм і методів навчання.

Таким чином, проаналізувавши зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на організацію системи професійного розвитку польських менеджерів, на завершення можемо виокремити сучасні тенденції, характерні для цієї країни. Їх можна об'єднати в 2 групи. До першої групи віднесемо тенденції, що сформувалися під впливом зовнішніх чинників, до другої – внутрішніх.

Отже, перша група тенденцій є обумовленою динамічними змінами в економіці й бізнесі, що відбуваються у світі загалом та в Європі, зокрема, охоплює такі 3 напрями:

1) національно-політична позиція Польщі та її географічне положення (членство в ЄС є гарантією політичної, економічної та юридичної стабільності й прогнозованості, а близьке сусідство з високорозвиненими країнами Європи, територія й чисельність населення Польщі викликають інтерес інвесторів);

2) суспільно-економічний стан Польщі на сучасному етапі (інтенсивний розвиток економіки та її стрімкий вихід на міжнародний рівень, зростання кількості транснаціональних корпорацій та їхніх підрозділів, відповідно, зростання інвестицій, у тому числі, в транспортній галузі: як країна приймаюча, Польща вважається одним з найбільших транспортних басейнів Європи; зростання популярності ТНК серед поляків як найбільш бажаного роботодавця);

3) людські ресурси (дешева робоча сила, можливості працевлаштування й перспектива професійного розвитку, зростання попиту на висококваліфікованих менеджерів на посади керівників підрозділами транснаціональних корпорацій).

Другу групу тенденцій варто розглядати, на нашу думку, на двох рівнях: на рівні організації (зокрема, ТНК) і на рівні персоналу (в нашому випадку – менеджерів). На рівні організації можемо виокремити такі положення:

1) зміна підходів до управління людськими ресурсами (ринок роботодавця перетворюється на ринок працівника; ТНК розглядають навчання співробітників як «двигун прогресу», інструмент підвищення вартості компанії, і, відповідно, управління навчанням стає стратегічною й важливою умовою процвітання організації в динамічному бізнес-середовищі; зростають інвестиції в навчання й розвиток персоналу; відбувається залучення топ-менеджменту до процесу навчання й розвитку персоналу);

2) узгодження системи розвитку персоналу із загальною корпоративною стратегією і довгостроковими бізнес-цілями компанії (тобто система розвитку персоналу стає стратегічною функцією компанії);

3) розмежування навчальних програм класичної підготовки та програм управління розвитком персоналу (найбільш талановитим співробітникам пропонуються довгострокові індивідуальні програми розвитку, які реалізуються у співпраці з університетами та компаніями в Польщі й за кордоном, завершуючись експертизою та сертифікацією учасників);

4) створення системи управління талантами з метою розвитку талановитих менеджерів (основним елементом ефективного управління талантами є планування кадрового резерву на посади високого рівня);

5) зростання частки внутрішньофірмового навчання (навчання поза робочим місцем скорочується, натомість, зростає популярність моделей компетенцій; як наслідок – зростає попит на оцінку за компетенціями, на консалтинг та підтримку в упровадженні неформальних методів навчання з боку провайдерів);

6) застосування нових форм, моделей і методів навчання (неформальні й інноваційні методи навчання займають все більший обсяг у змішаному навчанні, яке вважається єдино ефективною концепцією корпоративного навчання).

На рівні персоналу спостерігаються такі тенденції:

1) можливість стрімкого кар'єрного просування (перша хвиля іноземних інвестицій відкрила перед польськими менеджерами шлях до розвитку міжнародної кар'єри, але на місцевому рівні: поляки в ТНК

відповідали в основному за Польщу та країни регіону. Друга хвиля інвестицій дала можливість зайняти ключові позиції в глобальних структурах закордонних корпорацій Європи й світу);

2) зростання авторитету польських менеджерів на міжнародному рівні (наполеглива праця польських менеджерів привела до нової про них думки, як про фахівців висококомпетентних і досвідчених; відмітними рисами польських менеджерів є їх зорієнтованість на результат, професійне честолобство, прагнення бути кращими; на міжнародному рівні поціновується їхня винахідливість, працьовитість, прихильність до компанії, в якій працюють, легкість в адаптації до нової культури та пристосування стилю роботи до типового для певної країни. Найбільшим їхнім активом є здатність працювати в непередбачуваних умовах і уміння справлятися в кризових ситуаціях);

3) польські менеджери стають все більш зрілими лідерами (про це свідчить той факт, що все рідше зустрічаються експатріанти в польських філіях міжнародних корпорацій, які ще 10 років тому були дуже численні);

4) актуальними стають також гендерні особливості професійного розвитку та кар'єрного просування польських менеджерів.

РОЗДІЛ 3

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ

3.1. Аналіз системи підготовки та нормативно-правового забезпечення професійного розвитку менеджерів у Німеччині

Системний підхід до професійного розвитку менеджерів передбачає теоретичне осмислення, аналіз і узагальнення процесу їхньої підготовки, перепідготовки, додаткової освіти, підвищення кваліфікації, а також нормативно-правове забезпечення, покликане регулювати організаційні, інформаційні, фінансові та соціальні відносини зацікавлених сторін. Виходячи з цього, логічним буде вибудувати алгоритм дослідження шляхом аналізу функціонування систем освіти Німеччини і Польщі, завдяки чому майбутні менеджери мають можливість досягати високого рівня професійної кваліфікації й гідної трудової зайнятості, та вивчення законодавчої бази, що регламентує питання їхнього професійного розвитку в досліджуваних країнах.

Насамперед, вважаємо за доцільне наголосити, що в країнах з розвиненою ринковою економікою, зазвичай, держава створює єдиний системний механізм зайнятості та регулює нормативне й фінансове забезпечення підготовки, перепідготовки, підвищення кваліфікації й професійного розвитку персоналу.

У Німеччині це відбувається через взаємодію державних структур та підприємств: стимулювання з боку держави освітянської активності самих підприємств, кооперацію останніх з освітніми закладами, а також акумулювання та перерозподіл коштів підприємств з метою підготовки та перепідготовки фахівців. Взаємодія держави й підприємств передбачає використання різного інструментарію: фінансування, податкової політики, регулювання соціального страхування та забезпечення, створення інформаційної та правової інфраструктури. Державні органи Німеччини стимулюють активність підприємства вже на стадії початкової професійної підготовки молоді за допомогою прямого фінансування внутрішньофірмового навчання. Прикладом такого фінансування може слугувати так звана альтернативна форма підготовки кадрів, що охоплює молодь до 25 років (Зарубежный опыт, 2014, р-л 4.5). Йдеться про об'єднання процесу теоретичної підготовки в навчальному закладі з трудовою діяльністю на підприємстві за умови часткової зайнятості.

Нагадаємо, що у підрозділі 2.2 ми акцентували увагу, з одного боку, на глибокому історичному підґрунті професійної підготовки німецьких фахівців та, з іншого, на високому рівні галузевої професійної кваліфікації сучасних німецьких менеджерів навіть найвищої ланки.

Стосовно першої позиції додамо, що німецька професійна підготовка дійсно має глибоке історичне коріння й глибокі традиції. Ще з середніх віків ремісники Німеччини вирізнялися особливою майстерністю. Вони довше всіх у Європі практикували передачу ремесла від майстра до учня. І донині професійна підготовка фахівців (та її якість) є в Німеччині надзвичайно важливою. Особлива увага звертається на технічне й інженерне навчання, яке вважається одним з кращих в Європі.

У Німеччині не так високо цінується загальноуправлінська підготовка, але всіх німецьких менеджерів можна справедливо вважати професіоналами. До початку 80-х рр. менеджмент взагалі не розглядався як окрема, самостійна дисципліна, оскільки німці були впевнені, що подібне навчання породить егоїзм, нелояльність і нехтування якістю продукції, що є згубним для будь-якої компанії. Друга позиція обумовлена трансформацією традиції підготовки учня майстром в дуальну систему навчання. Ця система забезпечує необхідну навчальну підготовку молодим людям у віці від 16 до 21 року. 70 % фахівців у Німеччині мають професійно-технічну освіту. Вони пройшли професійне навчання й отримали сертифікат, що підтверджує їхню кваліфікацію. Для порівняння: подібна кваліфікація спостерігається лише у 40 % в Нідерландах і у 30 % в Англії і США (Немецкая модель, 2016).

Терміни «дуалізм», «дуальний», «дуальність» (від лат. *dualis* – подвійний) досить широко застосовуються в різних галузях знань (філософії, політології, економіці, соціальних та природничих науках). У педагогіці поняття «дуальна система» вперше було використано у ФРН в середині 1960-х рр. для позначення нової форми організації професійного навчання, що пізніше поширилась і на інші німецькомовні країни – Австрію, Швейцарію (Бойчевська, 2009; Романов, 2007). Як засвідчує практика, переважна більшість молоді в Німеччині (близько 70 % або 2/3 всіх випускників) після закінчення школи навчаються одній з 350 професій, що мають державну ліцензію, в рамках дуальної системи (Яковенко, 2012). Підтвердженням актуальності предмету нашого дослідження є статистика попиту на різні професії, згідно з якою серед юнаків найбільш популярними є такі: автомеханік (кожний 13-й учень), маляр, лакувальник, електромонтер, столяр, продавець роздрібної торгівлі; дівчата надають перевагу професіям службовця офісу (кожна 12 учениця), продавця роздрібної торгівлі тощо (Овчинникова, 1998, с. 140).

Німецькі дослідники під дуальною системою освіти розуміють особливу форму підготовки фахівців, коли їхнє навчання відбувається на основі тісної взаємодії підприємств і професійних шкіл (Lipsmeier, 1998). У Німеччині дві установи беруть участь в організації професійного навчання. З одного боку, це професійна школа, а з іншого – підприємство, де учні навчаються професії у майстрів, які пройшли спеціальну підготовку. Обидві інституції стосовно одна одної є незалежними партнерами. Практична (виробнича) частина становить приблизно дві третини часу навчання, а шкільна (професійно-теоретична) – одну третину. Навчання в професійній школі входить до компетенції відповідної землі, навчання на підприємстві – до компетенції федерації та здійснюється в умовах, що відповідають усім сучасним вимогам, на сучасному устаткуванні. На підприємстві здійснюється практична підготовка під наглядом торгово-ремісничих палат і Міністерства економіки, а в професійній школі відбувається загальна й спеціальна теоретична підготовка відповідно до навчальних планів під наглядом Міністерства освіти. Завдання професійної школи полягає у доповненні навчання на підприємстві спеціальними теоретичними знаннями (теорія спеціальності) та підвищенні загальноосвітнього рівня учнів. Мета навчання – забезпечити широку професійну компетентність учнів, передати їм знання та вміння, необхідні для кваліфікованої професійної діяльності (р-л 48, с. 18).

Таблиця 1

Професійна школа та підприємство як партнери в рамках дуальної системи професійної підготовки фахівців.

Професійна школа	Підприємство
Теоретичне навчання, що організовується державою	Практичне навчання, що організовується приватними підприємствами
Навчання проводять викладачі	Навчання проводять кваліфіковані працівники
Навчання у формі занять	Навчання у формі занять і праці
Надаються професійно-теоретичні й загальні знання	Надаються професійні знання
Основа - навчальні плани земель	Основа – рамковий навчальний план

Залежно від професії навчання триває від 2 до 3,5 років. Потрібно зауважити, що в Німеччині, на відміну від України, короткотермінове навчання (до 6–8 місяців) з метою здобуття професії (кваліфікації) не практикується. Це свідчить про надзвичайно високі вимоги до рівня знань,

умінь і навичок фахівців, які завершили професійно-технічне навчання. Атестація знань, умінь та навичок випускників, які навчаються за дуальною схемою, здійснюється незалежною комісією Торгово-промислових та Ремісничих палат. Щорічно в один день по всій країні понад 65 тис. осіб складають іспити за єдиними вимогами. Відсів учнів з різних причин становить 10 % від загальної їх кількості (Щербак, 2008, цит. в Бойчевська, 2009).

У результаті аналізу наукових джерел та нормативно-правової бази виявлено, що професійна освіта в Німеччині регламентується переважно двома законами: Законом про професійну освіту – (BBiG), прийнятим у 1969 р. з доповненнями від 1994 р. (Berufsbildungsgesetz, 1995) і Законом про розвиток професійної освіти (Berufsbildungsförderungsgesetz, 1981).

Частково питання професійної освіти знайшли своє відображення також у таких нормативних документах:

- Законі про тимчасове регулювання прав промислових та торговельних палат від 18.12.1956 р. з наступними змінами, що були обумовлені прийняттям Закону про професійну освіту;

- Законі про захист працюючої молоді від 9.08.1960 р. в редакції від 12.04.1976 р. (Jugendarbeitsschutzgesetz, 1992);

- Законі про розвиток праці від 25.06.1969 р. (Arbeitsförderungsgesetz);

- Законі про права та обов'язки роботодавців та трудових колективів від 15.01.1972 р. (Betriebsverfassungsgesetz);

- Законі про розвиток професійної освіти за рахунок посилення ролі планування та наукових досліджень від 23.12.1981 р. (Berufsbildungsförderungsgesetz, 1990);

- Положенні про ремісництво (Handwerksordnung) в редакції від 28.12. 1965 р., а також зі змінами від 28.06.1990 р. (Handwerksordnung, 1992).

Окремі професії, що потребують спеціальної підготовки, регламентуються навчальними приписами (Ausbildungsverordnungen).

Так, загальну структуру професійного навчання визначено Законом про професійну освіту, який уніфікує і регламентує основні положення виробничого навчання, оскільки зміст навчальних планів професійних шкіл централізовано не встановлено. До затвердження цього Закону дуальна освіта регулювалась Законами про торгівлю, ремесла, промисловість і торговельні палати.

Відповідно до Закону «Про професійну освіту», «Положення про підготовку фахівців» приймаються сторонами шляхом переговорів і потім вводяться в дію на федеральному рівні компетентним міністром (зазвичай, міністром економіки). Міністерство праці, в свою чергу, розробляє

«Положення про навчання», яке регламентує екзаменаційні вимоги. Важливим для нашого дослідження є пункт Закону про розвиток професійної освіти, де говориться, що професійне навчання дозволяє забезпечити продовження навчання після завершення базової освіти та професійно-технічної або середньої освіти. Навчання спрямовано на отримання професійної кваліфікації та забезпечує основу для подальшого професійного розвитку (Berufsbildungsgesetz, 2005). Закон «Про захист працюючої молоді» захищає молодих людей від роботи, яка починається рано чи триває занадто довго, що робить їх більш уразливими або непридатними для праці. Дитяча праця в Німеччині взагалі заборонена (Управление высшим образованием в Федеративной Республике Германия, 2016).

Положення про організацію професійної підготовки видаються федеральним урядом для кожної професії. Відповідно до § 1 Закону про професійну освіту, Положення встановлюють, які конкретно знання, уміння й навички повинні передаватися учням у процесі оволодіння тією чи іншою професією. У Положенні містяться також назви професій, термін навчання, рамковий план навчання. Це є основою для складання навчальним підприємством виробничого плану навчання (Ausbildungsordnungen).

Професії, що охоплюються дуальною системою, затверджуються федерацією, землями й соціальними партнерами з огляду на потреби ринку праці. Рішення про введення нової професії до цієї системи (після узгодження з Координаційним комітетом федеральних земель і обговорення суті питання в Міністерстві економіки за участю зацікавлених сторін) приймає Головний Комітет при Інституті професійної освіти, до складу якого входять представники федеральних земель, роботодавці, профспілки, міністерства земель, зокрема, Міністерства освіти і культури, Міністерства економіки, Міністерства внутрішніх справ тощо. Представники названих вище інстанцій збираються на свої засідання для обговорення питання модернізації професій двічі на рік. Після публікації відповідної інформації у «Віснику федерації» нові (модернізовані) професії вводяться в дію з 1 серпня кожного року. Процедурі узаконення нової професії передують глибоке дослідження її суті, що триває приблизно один рік (Бойчевська, 2009).

Особливої уваги заслуговує той факт, що на час введення нової професії має бути розроблений рамковий навчальний план за участю представників земель, визначено терміни професійної підготовки, обсяги обов'язкових знань, умінь і навичок випускника, екзаменаційні вимоги. У дуальній системі створюються умови для залучення підприємств до процесу підготовки кадрів, зокрема йдеться про значні витрати, пов'язані з підготовкою фахівців. Щорічно підприємства укладають близько півмільйона угод про надання

професійної освіти та інвестують у цю галузь біля 28 млрд євро. Крім того, вони беруть участь у різних проектах, пов'язаних із професійною освітою. Сюди входить також співробітництво зі школами з метою ранньої професійної орієнтації, самовизначення учнів і їхнє працевлаштування. Підприємства покривають всі видатки, пов'язані з процесом їхнього виробничого навчання, виплачують грошові винагороди учням за використання їхньої праці. Крім того, німецькі підприємства витрачають на підвищення професійної кваліфікації своїх співробітників понад 40 млрд євро щорічно, тобто більше, ніж держава витрачає на утримання ЗВО. Більшість великих підприємств для базового професійного навчання своїх співробітників використовують дуальну систему навчання.

Процес надання освітніх послуг підприємством в рамках дуальної системи регламентовано відповідно § 25 і § 28 Закону про професійну освіту. Цей Закон також визначає, які підприємства можуть брати участь у програмі (із 3,6 млн підприємств Німеччини у програмі професійного навчання задіяно 643 тис., які виплачують учням грошову винагороду). Навчання проводиться як на базі малих підприємств (80 % учнівських місць надають малі й середні підприємства), так і у великих корпораціях. Підприємства повинні мати не тільки все необхідне оснащення для навчання за визначеними професіями, а й надавати соціальні знання, навчати етичних норм, прийнятих у певній галузі (Bahren, 2002; Pätzold, 2006). Так, наприклад, можна пройти дуальне навчання у таких корпораціях, як Фольксваген (Volkswagen), Реве (Rewe), Сіменс (Siemens), СМС Сімаг (SMS Siemag), БМВ тощо.

Підприємства зацікавлені в дуальній системі професійної освіти, оскільки вони отримують можливість підготувати для себе кваліфіковані молоді кадри. Головною особливістю дуальної системи є те, що підприємства самі займаються відбором та практичним навчанням майбутніх фахівців. При цьому, підприємства стають зацікавленими не лише в результаті навчання, але й у його змісті та організації. У цьому полягає значення дуальної системи як моделі організації професійної освіти, яка дає змогу долати неузгодженості між виробничою та освітньою сферами у процесі підготовки кадрів. Дуальність як методологічна характеристика професійної освіти передбачає побудовану на єдиних методологічних засадах узгоджену взаємодію освітньої та виробничої сфер з підготовки спеціалістів певного профілю в рамках організаційно визначених форм навчання (Baumann, 1996).

Стимулом для підприємств, які вкладають свої кошти в навчання більшої, ніж їм потрібно, чисельності молодих працівників, є те, що вони мають змогу відібрати до себе на роботу найкращих. У Німеччині, в порівнянні з іншими європейськими країнами, найнижчий рівень безробіття

серед молоді, адже згідно зі статистичними даними, 90 % випускників, які навчалися в рамках дуальної освіти, працевлаштовуються за здобутою професією (Бойчевська, 2009). До того ж, підприємства залучають учнів до продуктивної праці, що певною мірою компенсує витрати на навчання.

Підприємства, що організовують професійне навчання молоді на власній виробничій базі, одержують у встановленому порядку відповідні ліцензії. Їх видають Торгово-промислові та Ремісничі палати, які контролюють виробниче навчання учнів на підприємствах. Згідно з чинним німецьким законодавством, відповідальність за якість підготовки молодих робітників несуть також підприємства. Міністерство освіти і культури Німеччини є посередником між соціальними партнерами та іншими зацікавленими сторонами. Його головна функція – здійснювати нагляд за функціонуванням дуальної системи професійного навчання молоді. Фінансування професійного навчання в освітніх закладах (оплата праці керівних та викладацьких кадрів, утримання приміщень, обладнання, житлово-комунальні послуги, тощо) здійснюється коштом федеральних земель. Загалом, федеральні землі забезпечують 80 % фінансування (Бойчевська, 2009).

Дуальне навчання ефективно й у системі додаткової освіти, що реалізовується через різні курси підвищення професійної кваліфікації. Також воно популярне й у внутрішньофірмовому навчанні на базі підприємств. Традиційне підвищення кваліфікації в дуальній системі – це отримання звання «майстра», який може сам керувати підприємством і навчати учнів. Той, хто хоче стати майстром, повинен мати певний стаж роботи за професією, скласти іспит перед комісією регіональної ремісничої або торгово-промислової палати. Офіційно затверджені плани підготовки до такого іспиту містять, поряд з суто спеціальними питаннями, такі теми, як управління підприємством, керівництво персоналом, його розвиток.

На підприємстві майстер, який відповідає за виробничі процеси, нерідко має більший заробіток, ніж інженер. Німецький Союз торгово-промислових палат прагне, щоб рівноцінність професійної та академічної освіти знайшла своє вираження навіть у званнях: передбачається, що німецький «майстер», у якого на внутрішньому ринку праці Європейського Союзу практично немає аналогів, в майбутньому буде мати міжнародне звання. Після певного підвищення кваліфікації майстер може навіть отримати титул академічного ступеня.

Проведений аналіз особливостей дуальної системи професійної освіти в навчальних закладах Німеччини дозволяє дійти висновку про те, що дуальна система навчання – це унікальна можливість отримати якісну професійну

освіту, успішно поєднуючи теорію й практику. Така організація підготовки фахівців сприяє підвищенню рівня їхньої практичної підготовки, формуванню й розвитку в них ключових компетенцій, що у свою чергу сприяє підвищенню ефективності подальшої професійної діяльності. До того ж, дуальна система забезпечує рівновагу між попитом та пропозицією фахівців на ринку праці. Адже співпраця освітніх та господарських суб'єктів передбачає підготовку тієї чисельності фахівців саме з тією якістю знань та вмінь, яку на цей момент потребує ринок праці (Яковенко, 2012).

Нині багато молодих фахівців вважають, що найкращий шлях до успішної кар'єри – це отримання спочатку професійної освіти, а потім навчання у ЗВО. Тому, не заперечуючи вагомості професійної освіти у підготовці майбутніх менеджерів ТНК, зауважимо, що вирішальним чинником для цієї категорії фахівців є все ж таки вища освіта. Підтвердження цьому знаходимо у наукових дослідженнях та статистичних даних. Так, у Німеччині, як, до речі, й у Франції 60–65 % менеджерів вищого ешелону управління є випускниками університетів, у той час, як у Великобританії – менше 25 % (Профессионально–техническое обучение и повышение квалификации – международный опыт (2017)).

Бізнес-еліту в Німеччині виховує ціла низка університетів. Під керівництвом німецького вченого Міхаеля Гартмана спеціально для видання *Manager Magazin* було проаналізовано резюме керівників німецьких компаній. У поле зору науковців потрапили члени рад 100 провідних німецьких концернів, загалом – 529 топ-менеджерів. Більшість з них отримали класичну освіту, тобто закінчили один з державних університетів Німеччини. До списку 5 провідних ЗВО потрапили найвідоміші університети. На першому місці виявився Технологічний інститут Карлсруе (KIT), який є однією з візитівок не лише міста, але й країни. З його стін вийшли 24 топ-менеджери. Друге місце посів Кельнський університет, який випустив 17 керівників, що зробили блискучу кар'єру. Завершує трійку лідерів Рейнсько-Вестфальський технічний університет Аахена (RWTH Aachen). Він також надав освіту 17 представникам бізнес-еліти. По 13 випускників, які на цей час очолюють німецькі концерни чи входять до ради директорів, на рахунку університету Мангейма та Мюнхенського університету Людвіга-Максиміліана. У загальному списку ЗВО, які закінчили топ-менеджери Німеччини, є ще 101 університет. МВА та приватні школи загубились на загальному фоні. Крім ЗВО серед топ-менеджерів є 27 випускників фахових вищих шкіл (Fachhochschule). Серед іноземних ЗВО німецький професор виділив відразу два швейцарських університети – Університет Санкт-Галлена, а також один шведський – Гетеборзький університет (Борисов, Вежис, 2015).

Головний висновок дослідження полягає в тому, що географія освіти в біографії німецьких менеджерів широка, однак вона майже не виходить за межі країни. Єдиного навчального закладу для підготовки менеджерів ТНК немає, одразу кілька ЗВО у різних федеральних землях поповнюють кадрові резерви. Інша тенденція – серед представників бізнес-еліти мало носіїв ступеню MBA (Master of Business Administration). Схоже на те, що німецькі менеджери зуміли зробити кар'єру, не витрачаючи кошти на дорогі програми магістра ділового адміністрування (MBA). Тільки 5 % топ-менеджерів отримали цю бізнес-освіту. Поодинокі представлені приватні школи. У керівництві корпораціями, на яких у своєму дослідженні зосередився німецький професор, виявилось лише два таких випускники: один – з Вищої школи менеджменту ім. Отто Байсхайма (WHU – Otto Beisheim School of Management), другий – з Європейської школи бізнесу (EBS).

Як бачимо, для німецьких менеджерів типовіше мати вищу технічну освіту або докторський ступінь з науково-освітньої класифікації.

Коротка історична довідка дає можливість прослідкувати, що перші ЗВО, які почали готувати дипломованих фахівців у галузі менеджменту, виникли одночасно в Європі та в США – у 1881 р. були створені Вища комерційна школа у Франції й перша американська школа бізнесу при університеті Пенсільванії. Але надалі шляхи США і Європи в цій галузі розійшлися. В цілому ж, Незважаючи на широке поширення американських концепцій, система підготовки менеджерів в Європі значно відрізняється від американської. Сьогодні представляють інтерес німецька та англійська різновиди європейської моделі підготовки менеджерів. У німецькій моделі переважає традиційний підхід до формування контингенту менеджерів, заснований не на спеціальній професійній підготовці фахівців в галузі менеджменту, а на оцінці керівників, насамперед, за досвідом роботи на підприємстві або фірмі, а також за окремими особистісними якостями, необхідними керівнику (організаційні здібності, ініціативність, здоровий глузд тощо). У 20-х рр. у Німеччині на державні субсидії було створено Імперський кураторіум рентабельності для проведення дослідницької та навчальної роботи в галузі менеджменту. Але особливо бурхливий розвиток система підготовки дипломованих фахівців з цього напрямку отримала в 1950-60 рр. У 80-х рр. було відкрито дві бізнес-школи по менеджменту. У Німеччині було створено широку мережу організацій і установ, які донині провадять роботу в галузі підготовки управлінського персоналу, причому характерним було і залишається тісне співробітництво організацій, що займаються підготовкою менеджерів (Узун, 2001).

Вища освіта Німеччини справедливо вважається однією з найкращих у

Європі, вона має багатовікову історію (перший університет засновано ще в 1386 р.) та новітні тенденції розвитку. Сучасна система вищої освіти Німеччини характеризується самоуправлінням, тісними зв'язками науки, освіти та економіки, високими вимогами до якості освіти, практичного застосування знань, високим матеріально-технічним та інформаційним забезпеченням навчальних та наукових процесів, активними зарубіжними зв'язками, контактами з великими господарськими структурами. Як і раніше, важливе місце займає традиція гуманітарної освіти, але на перше місце виходить технічна освіта, тісний зв'язок між теорією і практикою, міждисциплінарна освіта. Сьогодні у системі вищої освіти Німеччини виділяються такі типи ЗВО, як університети (Hochschule), спеціальні інститути (медичні, педагогічні та ін.), вищі школи мистецтв та музики, вищі школи прикладних наук (Fachhochschulen), професійні академії (Berufsakademien). Всього в Німеччині 250 ЗВО, з них 103 університети й 176 інститутів прикладних наук (Яковенко, 2012).

Важливо наголосити, що нині великою популярністю у німецьких та іноземних студентів користуються не тільки університети, але й вищі школи (Fachhochschulen). Особливістю цих вищих шкіл є тісний зв'язок між теорією і практикою. Крім того, термін навчання в такому закладі коротший. Тут студенти проходять, зазвичай, 8 семестрів (3-4 роки) і отримують знання в галузі інженерної справи, економіки та менеджменту, управління бізнесом, сільського господарства, дизайну, комп'ютерних та соціальних спеціальностей. На відміну від університетів і інститутів, ці заклади не мають права присвоювати докторські ступені. Після закінчення навчання присвоюється академічний ступінь Diplomgrad (2 рівень), тобто диплом інженерних наук. Професійні академії (Berufsakademien) дають освіту третього рівня. Тут навчання поєднується з практичною підготовкою на виробництві. Студенти навчаються й одночасно працюють за тією спеціальністю, що вивчають. Навчання триває 3 роки, 6 семестрів (2 роки – основне навчання й 1 рік – просунуте навчання). Після закінчення курсу студенти отримують ступінь на рівні бакалавра. Цей диплом потрібен для більшості професій в галузі бізнесу й промисловості. Університетський курс розділено на два етапи: базовий (3-4 семестри), за підсумками якого присвоюється ступінь ліценціата (Vordiplom-Переддиплом), і основний (4-6 семестрів), за підсумками якого присвоюється ступінь магістра (Magister Artium) (студенти технічних спеціальностей замість цього ступеня отримують диплом спеціаліста). Крім закінчення основного курсу університету, випускник повинен захистити дипломну роботу або дисертацію. Державний диплом, що видається університетами й прирівняними до них закладами

вищої освіти Німеччини, дає право працювати за професіями, які вимагають вищої освіти. Прагнучи йти в ногу з часом, ЗВО вводять програми, що відображають останні тенденції в науці й техніці. З цією ж метою постійно переглядаються навчальні плани. З огляду на постійно зростаючу чисельність іноземних студентів у німецьких університетах можливе навчання англійською, французькою мовами (Система образования Германии, 2014; 2016).

Однією з вагомих переваг навчання в німецькому університеті є можливість проходження практики та стажування в німецьких фірмах; можна самостійно пройти практику на канікулах або ж вона інтегрована в навчальну програму. Більшість університетів Німеччини підтримують зв'язки з різними підприємствами та компаніями, допомагаючи своїм студентам знайти місце для стажування з подальшим працевлаштуванням. У 2015 р. за рейтингом The Global Employability University Ranking, Мюнхенський технічний університет посів 11 місце в світі з працевлаштування випускників, поступившись тільки ЗВО Великобританії, США і Канади (Стефанович, 2016).

Німецька освіта славиться своєю якістю і найкращими можливостями для навчання ще й тому, що уряд країни велику увагу звертає на академічний розвиток. Система вищої освіти також передбачає поєднання навчального процесу з науковими дослідженнями. Щорічно уряд фінансує дослідницькі проекти, що дозволяє студентам займатися індивідуальними дослідженнями й розробками. В університетах дослідження фінансуються з федерального бюджету, з бюджету земель і з коштів, що виділяються підприємствами.

Щороку на наукові дослідження в університетах витрачається 9,2 млрд євро. Крім того, наукові дослідження в Німеччині здійснюють також чотири великих наукових об'єднання:

- Товариство імені Макса Планка, у 80 інститутах та центрах якого працює близько 13 тис. співробітників, з них 5 тис. вчених, річний бюджет становить 1,4 млрд євро;
- Співтовариство імені Гельмгольца, яке має 18 науково-дослідних центрів, де працює близько 26,5 тис. співробітників, з них 8 тис. вчених, річний бюджет становить 2,35 млрд євро.
- Товариство імені Фраунгофера, в 11 установах якого працює близько 12,5 тис. співробітників, бюджет становить 1,2 млрд євро.
- Товариство імені Лейбніца, у 86 наукових установах якого працює 13,7 тис. співробітників, його бюджет – 1,1 млрд євро.

Крім університетів і наукових об'єднань, наукові дослідження в Німеччині здійснюються також в корпоративних дослідницьких центрах

великих німецьких та закордонних компаній на території Німеччини. Так, наприклад, транснаціональна корпорація БМВ має 10 науково-дослідних центрів, 4 з яких знаходяться в Німеччині, 3 в США і по одному в Австрії, Японії та Китаї (Образование в Германии, 2017; Корпорация – это, 2017).

У цьому контексті доцільно схарактеризувати нормативно-правове забезпечення вищої освіти Німеччини. Юридичною основою діяльності вищої освіти в країні є загальнофедеральний Основний (рамковий) закон «Про вищу освіту» 1976 р., прийнятий в останній редакції в 2000 р. Він став першим законом у цій сфері, що встановив єдині принципи функціонування вищої школи у всіх землях. Встановлюючи загальний для всіх земель федерації закон, уряд намагався затвердити загальнонаціональні освітні стандарти й певною мірою послабити місцеві тенденції. Пізніше на основі цього базового закону розроблялися і приймалися більш конкретні й розгорнуті земельні закони. Наприклад, питанням земельного законодавства у сфері освіти присвячені положення Закону федеральної землі Баварія «Про вищу освіту в Баварії» в редакції від 01.12.1993 р., який замінив положення закону від 07.11.1978 р. Крім того, Конституція Німеччини (Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland) від 23.05.1949 р. включає кілька фундаментальних статей з питань освіти. Зокрема, ст. 12 Основного закону Німеччини гарантує право для всіх громадян Німеччини вільно вибирати рід занять і професію, місце праці й місце навчання, тому доступ до вищої освіти практично не обмежений. Кожен учень, який має документ про закінчення загальної середньої освіти, може навчатися у вищому навчальному закладі. Всі, хто подав заяви й відповідає вимогам прийому, зараховуються на обраний напрям без додаткових прийомних процедур. При цьому, мета політики в галузі освіти полягає в тому, щоб забезпечити оптимальну підтримку кожній людині й дати можливість отримати кваліфіковану підготовку, що відповідає її інтересам і потребам (Кананыкина, 2013).

Відповідно до ст. 2 § 1 Конституції Німеччини (Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland), вища освіта забезпечує кожному громадянину незалежно від статі, віку, попередньої освіти, соціального й професійного статусу, політичних та ідеологічних поглядів чи національності, можливість здобувати знання, вміння та навички, необхідні для повноцінної участі в трудовому житті й житті суспільства в цілому. ФРН є державою з децентралізованою системою управління в галузі освіти, в якій тісно взаємодіють суб'єкти управління різного рівня: федерація, землі й громади (місцеві органи влади), що виконують різні законодавчі, виконавчі, координуючі та фінансово-бюджетні функції (Писарева, 2012). Конституційні положення, що залишаються в основному незмінними з 1949 р.,

встановлюють компетенцію федеральних земель у сфері управління та прийняття поточних практичних рішень, що стосуються середньої та вищої освіти, а також освіти дорослих і культури. Законодавча влада й парламентський контроль у цій галузі здійснюються головним чином на рівні федеральних земель (Кананыкина, 2013). Зважаючи на існування «культурного суверенітету» земель, у Німеччині кожна федеральна земля (а їх усього 16) регламентує на свій розсуд систему навчання. У кожній із земель також діє свій закон про освіту, складений на основі «рамкового» федерального закону. На федеральному рівні освіта координується Конференцією земельних міністрів культури.

Згідно з Основним законом (ст. 30 і ст. 70), землі мають право генеральної компетенції також і в галузі культури. Це означає, що вони володіють законодавчою та адміністративною компетенцією у всіх питаннях управління й політики у сфері культури й освіти, включаючи радіомовлення, державні бібліотеки, театр, шкільну, професійну й вищу освіту. Це право є спадщиною й традицією так званого культурного федералізму (або культурної автономії земель), що сягає своїми коренями в історію самостійних німецьких держав. Усі 16 федеральних земель, відрізняючись одна від одної розміром території, чисельністю населення, рівнем економічного розвитку, культурним потенціалом, інфраструктурами й навіть приналежністю до певних політичних партій, мають свої земельні уряди й органи управління, певну політичну й правову самостійність стосовно центру (федерації) (Писарева, 2012).

Автономія, яку отримали землі, дозволила вести незалежну політику в галузі освіти, що стримується тільки Угодою «Про стандартизацію в сфері освіти» між землями від 28.10.1964 р. (Угода між землями про єдині вимоги в галузі освіти), доповненою Гамбургською угодою від 14.10.1971 р., яка гарантує загальну базову структуру освіти й рівність різних форм освіти, взаємне визнання документів про освіту в усіх землях. Перевага земель полягає не тільки в їхній самостійності, але й в участі в законодавчій діяльності федерації через Бундесрат (Bundesrat) – Федеральна Рада (орган представництва земель). Головні положення, що стосуються системи освіти, представлені в Основному законі, конкретизуються в Конституціях земель, які враховують їхню регіональну специфіку. Федерація має обмежену законодавчу й фінансову компетенцію, але має істотний вплив на розвиток і планування освіти під час вирішення найбільш важливих проблем загальнодержавного значення. На рівні земель головним чином здійснюється законодавча влада і парламентський контроль за визначенням цілей навчання й навчального матеріалу; курсів професійної підготовки; прийняття рішень,

що стосуються середньої, вищої освіти, а також дорослих і питань культури. Вищою інстанцією в системі управління освітою на земельному рівні є міністерства культури і освіти земель на чолі з міністрами або сенаторами. У землях ФРН вони відрізняються один від одного назвами, кількістю підзвітних їм підрозділів і суб'єктів відомчого підпорядкування, що входять до місцевих органів управління (Писарева, 2012).

На федеральному рівні адміністративне право в галузі освіти мають Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень, Федеральне міністерство економіки, Федеральне міністерство праці й соціального порядку, а також Міністерство продовольства, сільського та лісового господарства. У компетенції держави в сфері освіти також система підвищення кваліфікації, професійне навчання на виробництві й у професійних навчальних закладах. Федеральне міністерство освіти та наукових досліджень ФРН виконує в основному «принципові й координуючі завдання», встановлює правила для позашкільного професійного навчання та подальшої освіти (підвищення кваліфікації), забезпечує фінансування (спільно із землями) законодавства щодо сприяння освіти. Ця установа також регулює загальні основи вищої школи, створює й оновлює ЗВО (спільно із землями). Міністерство займається обдарованими учнями, сприяє обміну школярами, студентами, особами, що підвищують кваліфікацію, вченими з інших країн, а також дослідженнями у галузі освіти й професійної освіти. Міністр освіти та наукових досліджень здійснює загальне керівництво згідно з політичною лінією федерального канцлера (голови уряду). Міністерство через свого представника – державного секретаря – співпрацює з профільним комітетом нижньої палати федерального парламенту, вносить на розгляд проекти законів про освіту (Система державно-громадського управління освітою в Німеччині, 2009).

Однак вироблення необхідних спільних підходів у галузі вищої освіти в цілому по країні координується швидше не федеральним міністерством освіти та наукових досліджень, а Конференцією ректорів Німеччини, яка є постійно діючою важливою організацією з досить розвиненим адміністративним апаратом (зокрема, всі питання визнання дипломів і кваліфікацій вирішуються спеціальним комітетом при цій Конференції). Таким чином, у зв'язку з конституційними принципами освітнє законодавство, що охоплює шкільну, вищу освіту, освіту дорослих і неперервну освіту, є прерогативою земель. Оскільки питання освіти вирішуються на рівні федеральних земель, то існують 16 різних земельних законів про неперервну освіту і освіту дорослих.

**Основні закони, що регулюють сферу вищої освіти
і освіти дорослих в Німеччині на рівні земель**

Земля	Закон
Баден-Вюртемберг	Закон про сприяння неперервній освіті і бібліотечній справі (Bekanntmachung der Neufassung des Gesetzes zur Forderung der Weiterbildung und des Bibliothekswesens) від 20.03.1980 р., змінений 18.12.2006 р.
Баварія	Закон про сприяння освіті дорослих (Gesetz zur Forderung der Erwachsenenbildung). Від 24.07.1974 р.
Берлін	Закон про навчальну відпустку (Berliner Bildungsurlaubsgesetz - BiUrlG) від 24.10.1990 р.
Бремен	1) Закон про продовжену освіту (Gesetz über Weiterbildung im Lande Bremen (Weiterbildungsgesetz) від 26.03.1974 р., змінений 08.09.1992 р.; 2) Закон про навчальну відпустку (Bremisches Bildungsurlaubsgesetz) від 18.12.1974 р., змінений 21.05.1985 р.
Гамбург	Закон про навчальну відпустку (Hamburgisches Bildungsurlaubsgesetz) від 21.01.1974 р., змінений 16.04.1991 р.
Гессен	1) Закон про освіту дорослих (Erwachsenenbildungsgesetz – EBG) від 09.08.1978 р.; 2) Закон про право на навчальну відпустку (Hessisches Gesetz über den Anspruch auf Bildungsurlaub) від 16.10.1984 р.
Нижня Саксонія	1) Закон про сприяння освіті дорослих (Bekanntmachung der Neufassung des Gesetzes zur Forderung der Erwachsenenbildung) від 30.01.1984 р.; 2) Закон про навчальну відпустку (Bekanntmachung der Neufassung des Niedersächsischen Bildungsurlaubsgesetzes) від 25.01.1991 р., змінений 04.12.1992 р.
Північний Рейн-Вестфалія	1) Закону про триваючу освіту (Bekanntmachung der Neufassung des Weiterbildungsgesetzes – WbG) від 07.05.1982 р.; 2) Закон про продовжену освіту працівників (Arbeitnehmer weiter bildungs – AWbG) від 06.11.1984 р.
Рейланд-Пфальц	1) Закон про продовжену освіту (Weiterbildungsgesetz – WeiBiG) від 14.02.1975 р. змінений 27.10.1986 р.; 2) Закон про надання навчальної відпустки (Bildungsfreistellungsgesetz – BFG) від 30.03.1993 р.

Саар	Закон про продовжену освіту та навчальну відпустку (Saarlandisches Weiterbildungs und Bildungsurlaubsgesetz – SWBG) від 17.01.1990 р.
Саксонія-Ангальт	Закон про сприяння освіті дорослих (Gesetz zur Forderung der Erwachsenenbildung) від 25.05.1992 р.
Шлезвіг-Гольштейн	Закон про навчальну відпустку і підвищення кваліфікації (Bildungsfreistellungs und Qualifizierungsgesetz – BFQG) від 07.06.1990 р.
Тюрінгія	Закон про освіту дорослих (Thüringer Erwachsenenbildungsgesetz – ThEBG) від 23.04.1992 р.

Незважаючи на високий рівень, якість і практичну направленість підготовки фахівців, потреба в перенавчанні в останні роки зростає. Ця тенденція пов'язана зі змінами у всіх сферах життя суспільства й характерна для всіх професій. Оскільки всі фахівці, в тому числі й менеджери, постійно мають справу з новими технологіями, часто виявляється, що їм не вистачає знань, умінь і навичок, необхідних для того, щоб вижити чи адаптуватися в нових умовах ринку праці. Велика частина дорослого населення Німеччини щороку бере участь в навчанні, і чисельність дорослих учнів за останнє десятиліття зросла. За даними статистики, в 1997 р. в різних видах навчання дорослих взяли участь 24,1 млн німців. Дані Федеративного міністерства освіти та наукових досліджень (BMBF) за 2014 р. засвідчують, що 51 % громадян віком від 18 до 64 років щонайменше один раз на рік брали участь в освітніх заходах для дорослих (Гіжинська, 2016).

Для деяких людей підвищення кваліфікації означає повне перенавчання: в ході модернізації підприємств їхні застарілі робочі місця зникають, і їм доводиться вчитися новій професії. Перенавчання, як і додаткова освіта переходять уже в іншу сферу – сферу освіти дорослих і регулюються, окрім згаданих вище, ще й законами, що стосуються освіти дорослих загалом. Розвиток освіти дорослих в Німеччині зумовлений високою швидкістю старіння знань, старінням населення та високим потоком мігрантів.

Не применшуючи внеску інших країн у розвиток освіти дорослих, порівняльний аналіз літератури, проведений Н. Вальковою (2013), засвідчує, що думка про освіту дорослих і термін «андрагогіка» зародилися в XIX ст. саме в Німеччині. Саме німецька філософська й педагогічна думки стали благодатним ґрунтом для виникнення андрагогіки. Німецька андрагогічна концепція була прийнята в освітніх установах для навчання робітників і стала відображенням пошуку нового підходу до навчання дорослих. Ця концепція

значно відрізнялася від тієї, якої дотримувалися, навчаючи дітей у школах. Німеччина мала особливо сильний вплив на розвиток освіти дорослих у країнах континентальної частини Європи. Крім того, німецька андрагогічна концепція знайшла відображення в наукових працях деяких дослідників США, які в 1920-х рр. приїжджали в Німеччину для вивчення освітнього досвіду.

Аналіз джерел показав, що традиційно до 40-х рр. XX ст. освіта дорослих в Німеччині називалася «народна освіта» (Volksbildung). Сьогодні для позначення цього явища вживаються як синоніми терміни «продовжена освіта» (Weiterbildung) і «освіта дорослих» (Erwachsenenbildung). Відповідно, освіту дорослих у Німеччині можна умовно розділити на продовжену професійну освіту (berufliche Weiterbildung) і загальну освіту дорослих (allgemeine Erwachsenenbildung). Загальна освіта дорослих більшою мірою виконує соціальне замовлення суспільства. Тут дорослим надається можливість заповнити прогалини середньої школи, отримати знання в будь-якій галузі, що їх цікавить, навчитися вибудовувати свої відносини з суспільством і адаптуватися до нових умов життя, а також отримати громадянську освіту, щоб надалі брати активну участь у процесах прийняття демократичних рішень.

Загальну освітню діяльність здійснюють:

- комерційні освітні організації, де дорослі в основному зайняті вивченням іноземних мов;
- освітні центри при політичних партіях;
- центри дистанційної освіти;
- різного типу курси й тематичні семінари;
- телебачення (освітні програми для дорослих);
- бібліотеки, як центри самоосвіти (Валькова, 2013, с. 210-211).

Основною функцією подальшої професійної освіти є професійна підготовка та перепідготовка й забезпечення ринку праці висококваліфікованими фахівцями. Професійне навчання дорослих здійснюють, в першу чергу, не ЗВО, а середні професійні установи, центри освіти дорослих, організовані при відомих промислових компаніях та неурядові організації. Останні не тільки надають безпосередні освітні послуги, розробляють методiku, але й мають функції консультаційних, психологічних центрів, пов'язаних, наприклад, з адаптацією мігрантів в європейське суспільство. Необхідні навички та базові знання в галузі своєї майбутньої професії дорослі також можуть отримати в центрах при Торгових Союзах, в промислових і сільськогосподарських освітніх центрах, технічних школах, університетах. У цьому ж напрямі працюють Центри з підтримки

безробітних, що проводять різні курси підвищення кваліфікації й перепідготовки, тривалість яких досягає декількох років. Ці курси фінансують федеральні й земельні відомства з праці для того, щоб люди якомога швидше знайшли своє місце на ринку праці. Інакше, їм доведеться платити допомогу з безробіття, яка лягає на державу досить важким тягарем.

Що стосується менеджерів, то після отримання базової вищої освіти в обов'язковому порядку вони повинні вдосконалювати свої управлінські навички. Таким чином, чим міцніша в країні освітня інфраструктура, тим міцніший фундамент, на якому можна побудувати ефективну систему підвищення кваліфікації керівних кадрів. У Німеччині підвищення кваліфікації управлінських кадрів в основному здійснюється на внутрішньофірмовій основі. Всі компанії в Німеччині повинні бути членами торгових палат, які спрямовують частину одержуваних ними членських внесків на забезпечення курсів підготовки та підвищення кваліфікації управлінських кадрів. Якість і розмах освіти у сфері управління персоналом, як правило, залежить від зацікавленості держави та наявності приватних послуг, що надаються великими корпораціями.

Курси підвищення кваліфікації управлінських кадрів здійснюють позитивний вплив на те, як менеджери ідентифікують проблеми, вибирають стратегії й визначають діапазон варіантів, які можна розглядати в процесі вироблення стратегічної політики організації. Вплив відчуває не тільки організаційна структура підприємства (кількість ієрархічних рівнів, моделі делегування повноважень, ступінь спостереження за працівниками, система контролю тощо), але й особисте ставлення, рівень конструктивності, старанність, працьовитість окремих виконавців (Професійно-техніческое обучение и повышение квалификации – международный опыт, 2017).

Важливу роль в освіті дорослих у Німеччині відіграють вищі народні школи (Volkshochschulen) або народні університети. Сьогодні народні університети Німеччини є громадськими центрами неперервної освіти з широким спектром можливостей, від початкової професійної освіти, курсів підвищення кваліфікації, вечірньої школи й отримання сертифікатів і до курсів з культурною та політичною тематикою, а також заходів дозвіллевого характеру. Тривалість курсів у народних школах варіюється від декількох годин до декількох місяців. Народні університети займаються, в основному, неформальною освітою, тобто після закінчення таких курсів, зазвичай, не здаються іспити й освітній документ встановленого зразка слухачам не видається. Описуючи освітні можливості народних університетів в Німеччині, варто згадати Німецьку Асоціацію народних університетів, яку було засновано в 1953 р. у Федеративній Республіці Німеччині як головну

організацію 16 регіональних асоціацій народних університетів. Нині в Інституті Німецької Асоціації народних університетів працює 90 співробітників, 20 з яких знаходяться в Бонні, 10 очолюють різні проекти за межами Німеччини й ще близько 60 співробітників працюють у різних регіональних Проектних бюро (Валькова, 2013, с. 211).

Необхідно підкреслити, що одним з аспектів в роботі Асоціації є підготовка й перепідготовка педагогічного персоналу для системи освіти дорослих. Підготовка викладачів до роботи з дорослими взагалі є одним з головних напрямів освіти дорослих у Німеччині. Навчанням викладацького складу займаються на кафедрах при університетах. Це можуть бути або курси підвищення кваліфікації для тих, хто має базову педагогічну освіту, або серія семінарів з підготовки викладачів для роботи з дорослими, які проходять протягом цілого семестру (близько 40 годин). Також організовуються семінарські заняття для сумісників, підсумком яких є тестування. На таких заняттях викладачі отримують знання з теорії та практики освіти дорослих, знайомляться з особливостями організації навчального процесу, вчаться спілкуватися з категорією «дорослі учні».

Ще однією особливістю освіти дорослих у Німеччині є її тісний зв'язок із церквою. Відомо, що релігія є невід'ємною частиною життя німців. Своє відображення церква знайшла й у системі освіти Німеччини. Робота переважної частини народних шкіл будується на співпраці з церквою. Основні напрями роботи таких шкіл для дорослих – це сімейна освіта, культурні, політичні та історичні аспекти розвитку нації, базові релігійні знання, історія релігій.

Варто звернути увагу на такий сучасний напрям німецької освіти дорослих, як жіноча освіта. Нині помітно збільшується чисельність жінок, які бажають отримати освіту, в тому числі технічну. Особливо активні жінки у віці 15-35 років.

За межами Німеччини, можливо, тільки народні університети отримали широку популярність, але, насправді, існують і інші типи освітніх установ для дорослих. Освітню роботу з дорослими ведуть німецькі класичні університети. Тут мова йде вже про формальну освіту. Вперше роботу з дорослими у вигляді семінарів став проводити Геттінгенський університет у 1955 р. У 1976 р. в Німеччині було видано закон, який зобов'язав університети крім своєї звичайної науково-педагогічної діяльності займатися освітою дорослих.

Якщо говорити про неформальну освіту дорослих у ЗВО, варто зазначити, що існує така категорія дорослих учнів як «вільні слухачі» (Gasthörer). Протягом цілого семестру бажаючі, як з вищою освітою, так і без неї, можуть відвідувати будь-які лекції, що їх цікавлять. Кожен вільний

слухач отримує на руки на час навчання пропуск, який відкриває доступ до бібліотек університету та комп'ютерних класів. Такі учні не складають іспити й не отримують жодних документів про освіту. Також у рамках неформальної університетської освіти проводиться робота з особами «третього віку». Вони мають право відвідувати безкоштовно будь-які лекції за програмою «Навчання після 50» (Валькова, 2013, с. 211).

Як бачимо, в Німеччині досить давні традиції освіти дорослих. Історично так склалося, що Німеччина відігравала і продовжує відігравати значну роль у розвитку й реалізації ідей освіти дорослих. Унікальність німецького досвіду освіти дорослих полягає в тому, що, по-перше, Німеччина була першою країною, де термін «андрагогіка» знайшов право на існування. По-друге, німецькі вчені одні з перших звернули увагу на особливості дорослого учня, сформулювали основні принципи, цілі та завдання освіти дорослих. На сучасному етапі німецькі вчені також ведуть активні теоретичні, практичні та дидактичні дослідження в галузі освіти дорослих. По-третє, освіта дорослих в Німеччині отримує широкий розвиток, не втрачаючи національного колориту.

Результати проведеного дослідження дають підстави стверджувати, що загальноновизнана якість німецької продукції, конкурентоспроможність німецької промисловості, високий рівень професіоналізму менеджерів є результатами функціонування системи освіти (особливо професійно-технічної підготовки), переважаючою орієнтацією провідних корпорацій на нові розробки й дослідження й неухильним прагненням до вдосконалення системи управління людськими ресурсами, які не мають собі рівних серед країн Європейського союзу.

Основний закон про освіту надає право кожному громадянину в Німеччині вільно розвивати свою особистість і вибирати школу, місце навчання, професію за своїми здібностями й нахилам. При цьому, політика Німеччини у сфері освіти спрямована на одержання кожним громадянином професії (спеціальності) й на підтримку високого професійного рівня протягом усього трудового життя. Вона характеризується зближенням двох структур – системи освіти та системи зайнятості. Від того, наскільки точно знайдено баланс інтересів між потребами роботодавців у нових фахівцях і їхньою пропозицією, залежить благополуччя кожного (оскільки майбутні фахівці мають можливість досягти високого рівня професійної кваліфікації та гідної трудової зайнятості) та благополуччя суспільства загалом.

Наступним кроком нашої наукової розвідки є аналіз підготовки й законодавчого забезпечення професійного розвитку менеджерів у системі освіти Польщі. Ці питання варті уваги, оскільки мають свої особливості.

3.2. Законодавча база професійної підготовки та професійного розвитку менеджерів у Польщі

Кардинальні зміни польської економіки кінця XX – початку XXI ст. визначили високий попит на менеджерів нової генерації, здатних:

- 1) працювати в умовах глобалізації й інтеграції, постійних соціально-економічних трансформацій;
- 2) здійснювати виробничу й технічну реструктуризацію на підприємствах;
- 3) оперувати сучасними організаційними й управлінськими методами формування суспільно-економічного потенціалу підприємств;
- 4) ефективно розбудовувати бізнес у будь-якій галузі народного господарства;
- 5) володіти стратегічним мисленням, високою індивідуальною конкурентоспроможністю й умінням знаходити нестандартні підходи до вирішення проблем.

Однак, як зауважує Л. Влодарска-Зола (2003), експерти в галузі управління станом на кінець XX ст. вважали діяльність польських менеджерів недосконалою, підтверджуючи цю позицію такими недоліками у їхній професійній діяльності:

- небажання брати на себе відповідальність;
- повільність у прийнятті рішень;
- надлишкова емоційність в особистісному спілкуванні;
- відсутність прагнення до інноваційності;
- недостатня гнучкість;
- надмірне почуття безпеки;
- відносно низька ефективність праці (с. 11).

На думку польських дослідників, незадовільний стан професійної підготовки менеджерів у Польщі на початку XXI ст. був зумовлений такими основними причинами: відсутністю кваліфікованих педагогічних кадрів для їхньої підготовки; труднощами у працевлаштуванні професорів на постійну роботу в неуніверситетських закладах; недостатнім використанням активних методів навчання; недостатньою конкуренцією між навчальними закладами; невмінням підприємств і студентів формулювати свої вимоги до навчального закладу та відповідні очікування; недостатнім забезпеченням навчальних закладів дидактичними матеріалами, літературою та аудіовізуальними засобами навчання (там само).

Натомість, виходячи з проведеного нами у підрозділі 2.2. аналізу зовнішніх і внутрішніх чинників професійного розвитку менеджерів у ТНК

Польщі, можемо констатувати позитивні зміни у цьому напрямі протягом останніх двох десятиліть. Серед зовнішніх чинників цих змін передусім варто відзначити соціально-економічні, зокрема: пристосування польської економічної системи до конкурентної боротьби у системі глобальної світової економіки; введення нових ринкових критеріїв; приватизація економіки; зростання свободи індивідуальних трудових відносин; послаблення регулювання ринку праці. Одним із внутрішніх чинників цих змін є вдосконалення системи підготовки менеджерів. Підтвердженням цієї думки можуть слугувати результати дослідження Л. Влодарської-Золи (2003), яка проаналізувала зміни на окремих етапах становлення і розвитку професійної підготовки менеджерів у Польщі й визначила специфічні ознаки цих етапів.

Так, на першому етапі (1952 – 1988 рр.) навчання менеджерів було вузькоспеціалізованим, здійснювані перетворення мали переважно кількісний характер, зростала чисельність випускників для важкої промисловості. На другому етапі (1989 – 1994 рр.) створювалися нові вищі технічні навчальні заклади, що здійснювали підготовку спеціалістів у галузі управління. Навчальні заклади мали широку гарантовану автономію. Створювалися нові факультети та інститути, пов'язані з управлінням, а також факультети вищих технічних навчальних закладів на периферії. Проте зміни переважно мали кількісний характер, зростала чисельність студентів та працевлаштованих науково-педагогічних працівників, збільшувалася та урізноманітнювалася пропозиція навчання, створювалися нові спеціальності. Однак, як свідчать результати аналізу, це не супроводжувалося відповідним якісним розвитком науково-педагогічних кадрів, не впливало на підвищення якості навчання, модернізацію обладнання навчальних закладів. Погіршився показник кількості студентів на одного академічного викладача.

На третьому етапі (1995 – 1998 рр.) розбудовувалася структура факультетів, що готували фахівців для галузі управління (створювалися нові інститути, кафедри, відділення тощо). Підготовка менеджерів протягом п'яти років цього етапу також не характеризувалася підвищенням якості навчання. На четвертому етапі (від 1999 р. – донині) відбувається «удосконалення та упорядкування», вводяться нові стандарти якості навчання, зміни набувають якісного характеру. Проводяться заходи, спрямовані на підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів. На цьому етапі у Польщі розпочала діяльність ДАК (Державна акредитаційна комісія), опрацьовано та введено Європейську систему трансферу кредитних балів. З'явилася конкуренція між навчальними закладами. Введено нові напрями навчання з урахуванням потреб ринку праці. У результаті проведених заходів зріс показник кількості

студентів на одного академічного викладача, а також поліпшилися умови навчання (Влодарска-Зола, 2003, с. 17-18).

Загалом, на підвищення якості навчання позитивно вплинули такі заходи: доступ студентів до найновішої польської та зарубіжної літератури, врахування у широкому обсязі досвіду та закордонних моделей, впровадження інноваційних методів навчання, введення до навчальних планів предметів з галузей, знання яких необхідні сучасному менеджеру, залучення до викладацької діяльності відомих менеджерів та зарубіжних спеціалістів, надання студентам можливості частково навчатися в зарубіжних навчальних закладах, акцент на гуманітарні предмети, вміння міжлюдського спілкування та на оволодіння іноземними мовами, спрямування виховного впливу на стимулювання розвитку якостей особистості менеджера, підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів тощо.

Доцільно зазначити, що організаційна структура закладів вищої освіти, що готують спеціалістів у галузі управління, упродовж останніх років також зазнавала суттєвих змін, зумовлених необхідністю врахування в навчальному процесі потреб ринку праці. Сучасні польські навчальні заклади, що здійснюють професійну підготовку майбутніх менеджерів, відрізняються між собою як своєю складністю, так і спрямованістю професійної підготовки. Зокрема, серед навчальних закладів Польщі з'явилися такі, структуру яких можна визнати змішаною. Це інститути, кафедри й відділення, що спеціалізуються здебільшого за такими напрямками: управління, гуманітарний, юридичний, економічний, маркетинг, фінанси та інформатика. Створення інститутів, кафедр і відділень у кожному навчальному закладі здійснювалося з урахуванням потреб і реальних можливостей, наявності працюючих кадрів.

Нині майбутніх менеджерів готують в Інституті менеджменту і маркетингу Вищої педагогічної школи в Ченстохові, у Вищій школі педагогічних умінь та управління в Риках, у Вищій школі бізнесу у Вроцлаві, у Краківській гірничо-металургійній академії, в Академії Леона Козьмінського, у Варшавському університеті економіки на факультетах менеджменту Бялистоцького, Вроцлавського, Гданського, Кошалінського, Лодзинського, Люблінського, Опольського, Сілезького, Ченстоховського політехнічних інститутів та ін. Більшість навчальних закладів упроваджує двоступеневу форму підготовки менеджерів (на першому ступені випускник отримує кваліфікацію інженера або ліценціата, на другому – магістра). Підготовка менеджерів реалізується на економічно-економетричній, гуманітарній і технічній базі. Це гарантує студентам одержання, крім професійних знань у галузі організації та управління, економіки, фінансів,

маркетингу, також гуманітарні знання (з психології, педагогіки, соціології), завдяки яким майбутній менеджер набуває високої психологічної надійності дій, комунікативних здібностей, умінь приймати оптимальні рішення. Значна увага звертається на обґрунтування моделей випускника закладу вищої освіти – майбутнього управлінця, аналізу навчальних програм підготовки менеджерів, їхнього методично-інформаційного забезпечення, дослідженню основних напрямів реструктуризації професійної підготовки менеджерів у вищих технічних закладах освіти, гуманітаризації менеджерської освіти. Крім того, підготовка майбутніх менеджерів спрямовується на створення умов для досконалого оволодіння знаннями з інформатики, математики і комп'ютерної техніки, іноземних мов, управління інформацією у широкому розумінні цього слова. Програми навчання, як правило, створювалися самими факультетами з використанням ідей зарубіжного досвіду підготовки менеджерів у вищих навчальних закладах. При цьому, навчальні плани й програми професійної підготовки майбутніх менеджерів постійно вдосконалюються. Їхня доцільна форма є предметом дискусій спеціалістів. Попри те, що перше коригування програм в польських навчальних закладах відбувалося вже у 1989/90 академічному році, процес ґрунтовних програмних змін на факультетах навчальних закладів, що готують спеціалістів у галузі управління, набрав темпів тільки після впровадження Закону від 12 вересня 1990 р. та пакету законодавчих актів, що створили основу для змін у підготовці менеджерів (Влодарска-Зола, 2003, с. 14).

Загалом, до найважливіших позитивних змін у польській системі професійної підготовки менеджерів у вищих технічних навчальних закладах згідно Л. Влодарської-Золи (2003) належать: налагодження різних форм міжнародної співпраці (участь у міжнародних програмах, обмін студентами, стипендії, стажування та іноземні гранти), адаптація навчальних структур, що готують спеціалістів у галузі управління, до економіки з урахуванням змін у змісті навчання (його актуалізація, впровадження нових навчальних програм, наближення змісту чинних навчальних програм до програм західних навчальних закладів, розширення обсягу використання сучасних методів навчання, навчання менеджерських дисциплін іноземними мовами, збільшення обсягу самостійної праці студента, впровадження акредитації (с. 15). Водночас, мають місце негативні тенденції. Передусім варто зауважити, що занадто вузька спеціалізація професійної підготовки менеджерів не сприяє формуванню у них здатності до аналізу комплексних явищ, пізнання та розуміння залежності між різними функціями підприємства, його зворотними зв'язками з середовищем, ускладнює адаптацію менеджера до майбутньої професійної діяльності. Тому важливою

особливістю системи підготовки польських менеджерів є участь приватних навчальних закладів у цьому процесі. Процес розвитку польської приватної вищої освіти на початку трансформаційного періоду відбувався завдяки ринковим перетворенням у країні, її соціально-економічним нововведенням, а згодом і входженням у Європейський Союз, що зумовило потребу у висококваліфікованих фахівцях, появу нових спеціальностей.

Результати соціологічного аналізу, проведені В. Гавран та М. Гавран, показали, що перші недержавні заклади освіти Польщі пропонували навчання, передусім, з маркетингу й менеджменту, меншою мірою з педагогіки та економіки, найпоширенішим напрямом (впродовж 10 років) було адміністрування, на якому навчалося у 1998 р. 165564 студенти із загальної кількості 306366 (*Szkoly wyzsze i ich finance*, 2002, цит. в Гавран, 2012, с. 255).

Приватні вищі школи були молодими інституціями без сформованого професорсько-викладацького складу, тому на початку вони пропонували лише бакалаврські програми (тобто програми першого рівня). Проте згодом ситуація почала змінюватися. Сьогодні 80 недержавних вищих закладів освіти Польщі пропонують навчання першого, другого рівнів, повні магістерські програми, 225 мають дозвіл надавати освітні послуги лише першого рівня, а 11 вважаються академічними закладами освіти (*Organizacja systemu edukacji w Polsce*, 2010, цит. в Гавран, 2012, с. 255).

Зауважимо, що приватні вищі школи Польщі роблять значний внесок у розбудову системи вищої освіти, адже завдяки їм понад 30 % студентів отримали змогу здобути вищу освіту. Підтвердженням і продовженням цієї думки є слова польських науковців, які зауважують, що «окрім кількісних змін, недержавні вищі школи внесли нові якісні явища у систему освіти. Саме недержавні заклади є лідерами інновацій, це вони впроваджують найбільш оригінальні і бажані напрями навчання і спеціальності» (Zalek, Grzesiuk, 2008, с. 24).

Ретельне вивчення польського досвіду з підготовки фахівців (Wlodarska-Zola, 2007; Гавран, 2012; Osiecka-Chojnacka, 2003, Sapijasza, 1993; Chłóń-Domińczak, 2011 і ін.) дає змогу виявити позитивні тенденції: зростання кількості предметів на вибір студентів, що дозволяє задовольнити фахові потреби та зацікавлення кожної особистості, відносне збільшення кількості психолого-педагогічних дисциплін, посилене вивчення іноземних мов, професійна зорієнтованість навчальних програм. Беручи до уваги те, що найпоширенішим напрямом навчання у приватних вищих школах Польщі є «Менеджмент і маркетинг», який, здебільшого, вивчається за програмами першого рівня впродовж трьох років, а також той факт, що у вищих школах,

де готують менеджерів, упроваджується закордонний досвід, не тільки європейський, а також американський, азійський, можна стверджувати, що система підготовки менеджерів у Польщі розвивається швидше, ніж в інших посткомуністичних країнах.

Упродовж нетривалої діяльності приватних вищих шкіл Польщі відбувається динамічний процес удосконалення підготовки бакалаврів-менеджерів, що відповідає вимогам часу й економіці держави: впроваджуються нові дисципліни, створюються сучасні навчальні програми, застосовуються інноваційні методи навчання. Загалом, програма навчання із присудженням ступеня ліценціата охоплює 2200 год. дидактичних занять, з яких 1850 год. окреслені в стандартах навчання. Предмети, які зобов'язані вивчати усі студенти цього напрямку, поділяються на три групи: 1) предмети, які дають загальноекономічні знання: мікроекономіка, макроекономіка, економічне право, а також 2–3 з-поміж таких дисциплін, як філософія, соціологія, логіка, історія економіки, економічна географія; 2) предмети напрямку: основи менеджменту, організаційна поведінка, стратегічний менеджмент, управління персоналом, управління виробництвом, управління логістикою, облік грошових коштів, фінанси, управління фінансами підприємств, основи маркетингу, ринкове та маркетингове дослідження, управління та маркетингове планування, маркетинг торгівлі та послуг; 3) загальні предмети: математика, описова статистика, основи економетрії, інформатика, іноземні мови (System akredytacji, 2004, с. 22–23, цит. в Гавран, 2012, с 257).

Кожна приватна вища школа пропонує для вивчення на вибір студентів низку предметів, що поглиблюють знання з обраної спеціальності. Аналіз навчальних програм приватних вищих шкіл Польщі, які здійснюють підготовку менеджерів, засвідчує, що для присудження ліценціата (освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр») потрібно пройти трирічний курс навчання, кожний складається із зимового і літнього семестрів, а навчання відбувається 4 рази на тиждень, що дозволяє інтенсифікувати самостійну роботу студентів. Упродовж 6 семестрів студенти в середньому опановують 45–50 дисциплін, які поділяються відповідно до стандартів навчання і на вивчення яких відводиться приблизно 2000 год.

Цікавим є також те, що вже після 3 семестру студенти проходять 3-тижневу практику і впродовж першого навчального року вивчають дисципліни з усіх трьох груп: іноземні мови, математику, мікроекономіку, науку про організацію, основи менеджменту, основи правничих наук, фінансові основи, фінансовий облік, мікроекономіку, інформатику в менеджменті, маркетинг, тощо. Важливо зазначити, що дисципліна «Іноземна

мова – англійська», здебільшого вивчається впродовж усього курсу навчання, а «Друга іноземна мова» (переважно німецька) 4 чи 5 семестрів, що дозволяє проводити навчання менеджерських дисциплін іноземними мовами.

Для полегшення оволодіння знаннями та пошуку нових знань студенти можуть використовувати найсучасніші інформаційно-комп'ютерні технології. Вони вивчають комп'ютерні дисципліни, пов'язані з їхньою професійною діяльністю (інформатика в менеджменті, комп'ютеризація на підприємстві, інформаційні технології тощо). Завдяки широкому спектру дисциплін на вибір, студенти мають змогу обирати і формувати свої власні знання, розвиток свого професійного шляху. Приміром, в Економічному університеті на всіх спеціальностях напряму «Менеджмент» на 2-му курсі на індивідуальний вибір даються такі дисципліни: філософія, психологія, економічні доктрини та їхній розвиток, концепції функціонування економіки та їхня еволюція. Проте, вже на 3-му році навчання дисципліни за вибором студента залежно від спеціальності можуть різнитися. Для студентів спеціальності «Менеджмент виробництва» цікавими для вивчення можуть бути предмети: аналіз витрат виробництва, державно-приватне партнерство, промислова політика, облік і комп'ютеризація на малих підприємствах, податкові стратегії підприємств, малі й середні підприємства в розвитку економіки, тощо. Проте на вибір студентам спеціальності «Управління підприємствами» запропоновані дещо інші дисципліни (оцінка працівників, управління персоналом, планування і організація роботи, підприємливість, ринок праці та інші). На вивчення дисциплін цієї групи на 3-му курсі виділено 200 год. (15 кредитів).

Отже, для забезпечення вищої освіти європейської якості в приватних вищих школах Польщі здійснюється робота із удосконалення та модернізації змісту економічної освіти, індивідуалізації навчального процесу. Адже лише через високий та сучасний рівень пропонованої освіти можна залишитися на освітньому ринку.

Зауважимо, що на якість навчання економістів-менеджерів у приватних вищих школах Польщі звертається багато уваги. Державна акредитаційна комісія здійснює акредитацію напрямів навчання на підставі оцінки якості пропонованого навчання. Першою організацією (в 1993 р.), яка опрацювала процедуру та стандарти й розпочала акредитацію навчання менеджерів, є Товариство менеджмент-освіти (System akredytacji, 2004, с. 7, цит. в Гавран, 2012, с 257). Воно проводить акредитацію навчальних програм стаціонарної форми навчання різних економічних напрямів, серед яких чільне місце займає «Менеджмент та маркетинг». Вагомий внесок у підвищення якості навчальних програм економічного профілю зробила Фондація розвитку

підприємливості, адже вона уможливила доступ до західних освітніх програм, а також стажування, проходження курсів викладачів та студентів за кордоном (Sapijaszka, 1993).

Результати проведеного дослідження дають змогу стверджувати, що приватні вищі школи Польщі здійснюють підготовку фахівців економічного напрямку відповідно до державних стандартів, під зовнішнім і внутрішнім контролем, пропонуючи європейську вищу освіту, особливо кваліфікаційного рівня «бакалавр», адже дають змогу студентам опанувати сучасні професійно-зорієнтовані навчальні програми, особистісно розвиватися, вивчати іноземні мови та інформаційні технології. При цьому, вони не конкурують з державними закладами освіти й не суперечать їхнім програмам. Оскільки чимало приватних шкіл, при яких створено факультети (відділення) менеджменту, мають право видавати тільки дипломи ліценціатів, то можливість продовжити навчання у політехнічних інститутах Польщі з метою здобуття ступеня магістра користується значним попитом серед студентів.

Ще однією особливістю системи підготовки польських менеджерів є обмін студентами й практикантами. У зв'язку з інтернаціоналізацією економіки окремих країн все більше учнів навчаються за кордоном, враховуючи діючі закони кожної країни. У контексті нашого дослідження звернемо увагу на польсько-німецький обмін. Нагадаємо, що в Німеччині правовою підставою міжнародної освіти є Закон про професійну освіту (з поправками від 2005 р.). Пункт 2 частини III цього Закону гласить: «Частина навчання може проводитися за кордоном, якщо це відповідає меті освіти. Загальна тривалість такої практики не може перевищувати однієї чверті навчання, відповідно до правил підготовки» (*Szkolenie w ramach między państwowej*, 2016). Навчання в рамках міжпрофесійного обміну відноситься до закордонних поїздок, що тривають від чотирьох місяців протягом періоду навчання. Національна компанія («відправник») організовує спільно з одним або декількома закладами освіти, навчання для іноземних стажерів/учнів. Таким чином, частина навчання триває за кордоном. Тобто майбутні польські менеджери, які підписали угоду на навчання в Німеччині, можуть навчатися в цій країні протягом терміну, що не перевищує чверті періоду їхнього навчання.

Компанія і практикант підписують угоду, що регулює всі відповідні аспекти, такі як фінансування, тривалість, страхування тощо. Ключовим елементом угоди є також навчальний план, який розробляється спільно обома сторонами. Він визначає зміст освіти і умови навчання на період перебування за кордоном. Навчальний план є частиною офіційного договору і затверджується відповідним компетентним органом, наприклад, Палатою,

коли перебування за кордоном триває довше, ніж чотири тижні. Однак, навіть і цей невеликий період створює майбутнім менеджерам можливість для набуття міжкультурних навичок.

В умовах сучасної глобалізації та прогресуючої інтернаціоналізації економіки такі навички стають все більш вагомими для розвитку кар'єри. Крім того, під час навчання за кордоном майбутні фахівці можуть побачити свою професію з іншої точки зору, освоїти інші процеси й пізнати інші середовища. Окрім професійних знань, студенти можуть також поліпшити свої мовні навички, стати більш незалежними й упевненими. З точки зору компаній, у яких навчаються й працюють практиканти, за цей час вони значно розширюють коло своїх навичок і стають більш мобільними. Навчання в рамках міжпрофесійного обміну відіграє важливу роль у європейській політиці професійної підготовки. Тому разом з партнерами з шести європейських країн (з Польщі – Związek Centralny Dzielu Kolpinga), Палата ремесел в Мюнхені (Німеччина) розробила структурні рамки фінансування проекту з фондів ЄС, спрямованого на сприяння і забезпечення професійної підготовки в рамках міждержавного обміну і всіх причетних до цього процесу. Цей проект називається LAWA (від англ. Learn and Work Abroad) – «Навчання і праця за кордоном» (там само).

Метою проекту є забезпечення навчання в рамках міжпрофесійного обміну, яке може бути використане як додаткове, доступне і генеруюче джерело для отримання кваліфікації на початковому етапі навчання. У Проекті роз'яснюється правова і фінансова основи, а також процес оцінювання додаткових навичок, набутих за кордоном. Це допоможе майбутнім фахівцям уникнути помилок під час навчання і усунути занепокоєння, пов'язане з отриманням хорошого результату на тесті. Крім того, розроблені відповідні методи і зміст навчання. Вагомою перевагою Проекту є освітня Інтернет-платформа.

Таким чином, навчання в рамках міжпрофесійного обміну в галузі ремесел відкриває нові можливості для кар'єрного зростання майбутніх менеджерів ТНК і можливості міжнародної співпраці між підприємствами. Цей проект є основою для того, щоб навчання в рамках міжпрофесійного обміну в майбутньому стало стандартною пропозицією європейських освітніх систем.

Основним правовим актом, який регулює питання професійного розвитку в Польщі, є Кодекс праці від 26 червня 1974 р. На сьогодні положення ст. 102-1036 Кодексу праці замінено Постановою міністра народної освіти і міністра праці та соціальної політики від 10 квітня 2010 р. щодо термінів і умов підвищення професійної кваліфікації і загальної освіти

дорослих (Celińska, 2014). Відповідно до ст. 1031 п. 1 Кодексу праці, підвищення професійної кваліфікації означає придбання або поповнення знань і навичок працівником з ініціативи роботодавця або з його згоди. Аналіз ст. 1036 Трудового кодексу також вказує на те, що розвиток професійних навичок може відбуватися також з ініціативи працівника.

Таким чином, можна виділити два напрями професійного розвитку персоналу: перший, коли навчання організовується з ініціативи роботодавця або з його згоди та за активної участі роботодавця; другий, коли працівник підвищує свою кваліфікацію самостійно, тобто не з ініціативи або згоди роботодавця. Поділ зазначених груп має важливе значення для прав працівників, пов'язаних з процесом навчання. У другому випадку, ст. 1036 Кодексу праці передбачає звільнення повного або частини робочого дня, без права на винагороду, чи неоплачувана відпустка, термін якої визначається роботодавцем і працівником. Додаткові пільги забезпечуються під час навчання співробітників з ініціативи роботодавця або з його згоди.

Співробітник, який підвищує професійну кваліфікацію, має право на навчальну відпустку, а також повного чи часткового звільнення, необхідного для того, щоб вчасно прибути на заняття. В обох випадках за працівником зберігається право на винагороду. Крім того, відповідно до статті 1033 Кодексу праці, роботодавець може надати працівникові, який підвищує кваліфікацію, додаткові кошти, зокрема, для покриття плати за освіту, транспорт, підручники і проживання. Надання цих додаткових пільг повністю залежить від рішення роботодавця і фіксується договором між ним і працівником. Іноді роботодавець може вимагати додаткових зобов'язань від працівника, як наприклад, залишатися в організації протягом певного періоду після завершення навчання. Тоді сторони відповідно до ст. 1034 Кодексу праці можуть укласти договір, у якому регламентують права та обов'язки кожної зі сторін, в тому числі зобов'язань стосовно працівника, який має працювати визначений період після завершення навчання.

Варто зауважити, що відповідно до ст. 94 пункту 6 Кодексу праці, роботодавець зобов'язаний підвищувати професійну кваліфікацію співробітників, а ст. 17 піднімає цей обов'язок до одного з основних принципів трудового права. Однак, це не накладає на роботодавця зобов'язання надавати працівникам додаткову оплачувану або неоплачувану відпустку, ні, тим більше, фінансувати їхнє навчання. Трудовий кодекс ст. 1031 п. 1 чітко визначає професійну кваліфікацію як придбання або розвиток знань і навичок працівником з ініціативи роботодавця або з його згоди, що вказує на консенсуальний характер відносин, за яких Кодекс праці через статті 1031-1036 регулює взаємні права та обов'язки сторін (Szkolenia a

związane z tym prawa, 2016). Четвертий розділ Кодексу праці містить положення, що безпосередньо стосуються прав і обов'язків роботодавця й працівника. Він також визначає відповідальність працівника, види покарань, що застосовуються за невиконання обов'язків, а також винагороду за їхнє відмінне виконання (Kodeks pracy, Dział IV).

Доцільно зазначити, що законодавча база підвищення професійної кваліфікації працівників у Польщі підтримується податковою системою. Так, в індивідуальній інтерпретації Міністр фінансів стверджує, що в ситуації, коли навчання проводиться з ініціативи працівника і набуті знання не пов'язані з обсягом обов'язків, то витрати, понесені роботодавцем, не звільняються від податку. Таким чином, якщо працівник хоче, щоб роботодавець був звільнений від податкових витрат, то документація про навчання повинна показати, що така підготовка була проведена з ініціативи роботодавця або його згоди й пов'язана з набуттям знань і навичок, вказаних у ст. 1031 - 1035 Кодексу праці (Celiński, 2012).

У контексті нашого дослідження вартим уваги є законодавче забезпечення безпеки і гігієни праці в Польщі. Основними правовими актами, що регулюють навчання працівників у цьому напрямі, є глава VIII Кодексу праці «Навчання» і низка розпоряджень, зокрема:

- Розпорядження Міністра економіки та праці від 27 липня 2004 р. «Про навчання в галузі охорони праці і техніки безпеки»;

- Розпорядження Міністра економіки та праці від 28 червня 2005 р. «Про внесення змін до Положення про підготовку кадрів в галузі охорони праці і техніки безпеки»;

- Розпорядження Міністра праці та соціальної політики від 9 жовтня 2007 р. «Про внесення змін до Положення про навчання в галузі охорони праці і техніки безпеки».

Крім того, у ст. 304 Кодексу праці, посилаючись на ст. 208 п. 3 говориться, що «роботодавець, на території якого виконують роботу співробітники від різних роботодавців, зобов'язаний надати тим роботодавцям інформацію, згадану в ст. 207».

Важлива інформація також міститься в п. 2.2. «Розпорядження міністра економіки і праці від 27 липня 2004 р. про навчання в галузі охорони праці і техніки безпеки»: «У разі виконання робіт на території роботодавця працівників від іншого роботодавця роботодавець забезпечує інформування працівника про ризики для здоров'я і безпеки на роботі в цій галузі. Отримання цієї інформації підтверджується підписом працівника».

Наголосимо, що категорія менеджерів, яка є предметом нашого дослідження, відноситься до дорослих, тому логічним буде звернути увагу на

законодавче забезпечення освіти дорослих у Польщі, яке досить детально проаналізоване Л. Лук'яною (2017, с. 51-59). Нормативно-правова база функціонування освіти дорослих у Польщі визначена низкою законів, головним серед яких є закон Про систему освіти, а також закони «Про вищу освіту», «Про зайнятість і установи ринку праці» та інші документи, що містять кваліфікаційні вимоги до окремих професій, наприклад, учителів, лікарів, психологів та ін. (Osiecka-Chojnaska, 2003, s 2).

Історичні дослідження, проведені польськими вченими (Chłóń-Domińczak i in., 2011)., засвідчують, що початок розвитку цього напрямку пов'язаний з промисловою революцією, яка охопила Європу на рубежі XVIII–XIX ст., міграцією населення з сільської місцевості у міста й промислові центри, зростанням чисельності людей, зайнятих у промисловості, і, як наслідок, – підвищення попиту на кваліфіковану робочу силу. Найбільш виражено цей рух проявився в останні десятиліття XIX ст. У відповідь на гостру потребу підготовки кваліфікованих робітників у 1906 р. Університет для всіх (Uniwersytet dla Wszystkich) отримав дозвіл на офіційну діяльність, головною метою якого стала боротьба з неписьменністю і низьким рівнем знань робітників. Завдяки цьому серед верств робітників почала поширюватися ідея освіти дорослих.

Найважливішими подальшими законами були «Закон про систему навчання» від 11 березня 1932 р. який увійшов в історію як «Єджеєвічовська реформа» (Ustawa o ustroju szkolnictwa) та Постанова Президії уряду від 23 серпня 1951 р. (Uchwała Prezydium Rządu), а також «Закон про систему освіти» від 7 вересня 1991 р. (Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty), який докорінно змінив умови функціонування польської освіти. Він досі діє, хоч неодноразово оновлювався змінами й поправками.

У цьому законі наголошується на необхідності підготовки дітей і підлітків до навчання протягом життя шляхом поширення знань про основи сталого розвитку, а також формування основ, що сприяють їхній реалізації на локальному, національному та глобальному рівнях (ст. 1, п. 11). У п. 13 ст. 1 зазначено, що напрями та зміст навчання мають бути зорієнтовані на вимоги ринку праці. Стосовно неперервної освіти дорослих зауважується, що вони мають можливість поповнювати загальну освіту, отримувати нові спеціальності, змінювати або підвищувати професійну кваліфікацію (ст. 1, п. 8). Згідно з цим законом, неперервність освіти поза школою забезпечується такими інституціями, як установи неперервної освіти, заклади практичної освіти та центри перепідготовки й підвищення кваліфікації, що забезпечують отримання й поповнення знань, навичок і професійної кваліфікації (ст. 2, п. 3а). У ст. 9 йдеться про те, що здійснювати освіту дорослих можна у

профільних ліцеях для дорослих, професійних училищах для дорослих, спеціальних професійних школах для дорослих.

Розпорядженням Міністра освіти і Міністра праці та соціальної політики від 12 жовтня 1993 р. (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej oraz Ministra Pracy i Polityki Socjalnej z dnia 12 października 1993 r. w sprawie zasad i warunków podnoszenia kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego dorosłych) було встановлено правила й умови підвищення професійної кваліфікації та загальної освіти дорослих на робочих місцях, а також організаторів освіти дорослих, які беруть участь у шкільних і позашкільних заходах.

Ще один вагомий закон про вищі професійні школи від 26 червня 1997 р. (Ustawa z dnia 26 czerwca 1997 r. o wyższych szkołach zawodowych (Dz.U. Nr 96, poz. 590 z późn. zm.) врегульовував діяльність державних і недержавних вищих професійних навчальних закладів.

У червні 2003 р. було внесено чергові поправки до «Закону про систему освіти», що безпосередньо стосувалися неперервної освіти і освіти дорослих. Найважливішим нововведенням стало навчання й підвищення кваліфікації дорослих у позашкільних закладах, можливість акредитації освітніх установ, що здійснюють навчання дорослих.

В останній редакції «Закону про сприяння зайнятості та установи ринку праці» від 20 квітня 2004 р. (Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy) наведено положення, що стосуються професійного консультування та активізації професійної діяльності, які накладають низку зобов'язань на місцеву владу (розділ 10, ст. 38, ст. 39). На рівні округу повинно бути ініційоване навчання безробітних для спрощення доступу та зростання їхніх шансів на отримання роботи, підвищення кваліфікації або підвищення професійної активності (розділ 4, ст. 8, п. 13, п. 14; ст. 9, п. 8а, п. 18; ст. 10, п. 2-1); розділ 7; розділ 10, ст. 35, п. 1-5);). Там же прописані форми навчання дорослих (розділ 11, ст. 53а), програми навчання (ст. 53б-53д), встановлено часові рамки (ст. 53е), вимоги до роботодавців (ст. 53ф) та ін.

На початку ХХІ ст. Республіка Польща постала перед необхідністю термінового приведення державної системи освіти та навчання дорослих до стандартів, визначених Європейським Союзом та міжнародними організаціями ОЕСР та ЮНЕСКО. На реалізацію цієї мети було виділено кошти з Європейського соціального фонду, які призначалися й на розвиток системи неперервної освіти. В рамках цієї діяльності підготовлено «Національний план розвитку на 2004-2006 роки» (Ustawa z 20 kwietnia 2004 r. o Narodowym Planie Rozwoju). Цей план охоплював низку документів, що

окреслювали стратегію суспільно-економічного розвитку Польщі в перші роки членства в Європейському Союзі (членом Європейського Союзу Польща стала у 2004 р.). Стратегічною метою НПП визначено розвиток конкурентоспроможної економіки, що базується на знаннях і підприємстві. Виходячи з цього, діяльність НПП спрямовувалася на підтримку підприємців і розвиток людських ресурсів. Реалізація Національного плану розвитку відбувалася шляхом створення та реалізації програм, до складу яких входили пов'язані з неперервною освітою і освітою дорослих програми «Розвиток людських ресурсів» (Sektorowy Program Operacyjny Rozwój Zasobów Ludzkich 2004–2006.), «Підприємництво – розвиток – праця» (Przedsiębiorczość-Rozwój-Praca. Strategia gospodarcza rządu SLD-UP-PSL / Przegląd Rządowy, 2002), «Національна стратегія зростання зайнятості та розвитку людських ресурсів на 2000-2006 роки» (Narodowa Strategia Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich w latach 2000–2006).

Основною метою цих програм було створення відкритого заснованого на знаннях суспільства шляхом забезпечення умов для розвитку людських ресурсів за допомогою таких форм як освіта, навчання і робота. Досвід, отриманий з реалізації НПП на 2004-2006 роки, було враховано під час підготовки наступного Національного плану розвитку – вже на 2007–2013 роки, прийнятого 6 вересня 2005 р. (Narodowy plan rozwoju na lata 2007–2013) (Wstępny projekt Narodowego Planu Rozwoju 2007–2013). Стратегія суспільно-економічного розвитку країни вибудовувалася з урахуванням того, що її економіка є частиною економіки Європейського Союзу, тому основну увагу зосереджено на підвищення економічної конкурентоспроможності регіонів і розвиток підприємництва з метою забезпечення зайнятості та поліпшення якості життя громадян Польщі. Виконання цього плану мало підняти ВВП Польщі й наблизити її до групи країн з розвиненою економікою. Стратегічними пріоритетами, окресленими в НПП на 2007-2013 рр., визначено підвищення рівня знань і компетенцій за рахунок освіти й навчання, зростання активності й мобільності завдяки створенню нових робочих місць, упровадження інновацій, в основному, за рахунок введення нових напрямів економічної діяльності, підтримка підприємців, профілактика соціального відчуження, підтримка сім'ї, реабілітація та активізація людей з обмеженими можливостями, розбудова системи підтримки літніх людей, які вимагають догляду, поліпшення умов життя і праці. Реалізація стратегічних пріоритетів передбачалась шляхом розширення доступу до освіти, підтримки системи відкритої освіти; підвищення якості навчання і забезпечення зайнятості.

Період, окреслений національними планами розвитку, ознаменувався створенням і реалізацією низки стратегій. На основі останнього НПП було

створено 16 програм – стратегій регіонального розвитку. Подальшими кроками стали: «Стратегія розвитку неперервної освіти до 2010 р.», схвалена Радою Міністрів 8 липня 2003 р. (Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010), Стратегія розвитку освіти на 2007-2013 pp. (Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007-2013) (Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007-2013), Стратегія розвитку вищої освіти до 2010 року (Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do roku 2010).

Метою «Стратегії розвитку неперервної освіти до 2010 року» задекларовано визначення напрямів розвитку неперервної освіти в контексті ідеї навчання протягом усього життя і побудови суспільства, заснованого на знаннях.

У «Стратегії розвитку освіти на 2007-2013 роки», підготовлений Міністерством народної освіти і спорту в серпні 2005 р., серед основних напрямів визначено розвиток неперервної освіти. У п. 5.14 мова йде про інтеграцію неперервної освіти з традиційною системою освіти, розширення її пропозицій і розвиток різних форм, підготовку спеціальних програм для різних груп населення, особливо людей з обмеженими можливостями, які б сприяли підвищенню рівня їхніх соціальних і професійних компетенцій, забезпечення повноцінного функціонування у житті суспільства.

Разом з тим, наголошується у «Стратегії», потрібно дбати про збагачення можливостей для людей з високою кваліфікацією, щоб забезпечити їм набуття нових компетенцій і оновлення вже набутих знань. Неперервна освіта в різних її формах має корелювати з традиційними формами навчання, переходити з однієї форми навчання на іншу на всіх рівнях освіти. З цією метою необхідно вибудувати систему визнання кваліфікацій, набутих у межах неформальної освіти. Основною метою «Стратегії розвитку вищої освіти до 2010 р.» є надання освіти для роботи. Розділ 6 присвячено неперервній освіті, направлений на розвиток підприємницьких якостей для адаптації до поточного стану ринку праці як у процесі навчання, так і після його завершення.

З 2010 р., як уже йшлося раніше, розпочалася нова хвиля змін до законів. Зокрема, 20 травня 2010 р. ухвалено «Закон про внесення змін до Трудового кодексу і до Закону про прибутковий податок з фізичних осіб» (Ustawa z dnia 20 maja 2010 r.), який виявив невідповідність ст. 103 Трудового кодексу зі ст. 92 п. 1 Конституції РП у зв'язку з відсутністю керівних принципів, що стосуються виконавчої влади. Внаслідок цього ст. 103 трудового Кодексу, а також видане на цій підставі розпорядження Міністра освіти і Міністра праці та соціальної політики від 12 жовтня 1993 р. «Про правила і умови підвищення професійної кваліфікації та загальної освіти

дорослих» втратили силу з 10 квітня 2010 р. Набуття чинності нових положень Кодексу праці супроводжувалося зміною до «Закону Про прибутковий податок з фізичних осіб» від 26 липня 1991 р. Згідно з цими змінами ст. 21 ч. 1 п. 90 передбачає звільнення від податку вартості пільг, наданих роботодавцем на підвищення кваліфікації, за винятком винагород, отриманих за час звільнення від усіх або частини робочого дня, а також за час стажування.

На завершення нашого аналізу вважаємо за доцільне висвітлити загальний стан освітньої політики на підприємствах Польщі. Відмінності в галузі освіти дорослих між європейськими країнами можна спостерігати, аналізуючи результати досліджень Євростату, представлені в останньому виданні Key Figures on Europe (Eurostat, 2008, s. 68). Інформацію про участь польських роботодавців у підвищенні професійної кваліфікації своїх співробітників можна почерпнути із результатів дослідження Центрального статистичного управління (Ustawiczne szkolenie zawodowe w przedsiębiorstwach, GUS, 2008).

Так, згідно з результатами дослідження, проведеного в квітні 2006 р., яким було охоплено близько 18 тис. працівників різних компаній з усієї країни, значний відсоток у навчанні дорослих належить північно-європейським країнам: Швеції, Данії і Великобританії і Фінляндії, де більш ніж 25 % дорослих постійно навчається. Польща знаходилася на 21-му місці з показником близько 5 %. Це означає, що тільки 5 зі 100 осіб у віці більше 25 років отримують додаткову кваліфікацію і розширюють свої знання. Щодо Польщі дослідження показує чіткі регіональні відмінності в доступності навчання. Найбільша чисельність курсів реалізувалася на підприємствах Мазовецького воєводства, що склало 30 % від навчання співробітників. Наступні позиції зайняли Поморське, Валикопольське і Малопольське воєводства (приблизно по 20 %). Найгірша ситуація спостерігалася в регіонах Нижньої Сілезії, Підляшшя та в Любліні, де тільки кожна десята людина була охоплена якоюсь формою навчання (Tabor, 2008).

Дослідження GUS також надає інформацію про профілі компаній, які найбільшу увагу звертають на розвиток людських ресурсів. Це, передусім, страхові й фінансові компанії (80 % з них організували навчання співробітників), а також компанії з енергетичного сектору (60 %). 50 % і більше показали такі галузі, як гірничодобувна промисловість, машинобудування, виробництво транспортних засобів, пошта, телекомунікації, нерухомість. В інших галузях більше половини компаній не займаються навчанням своїх співробітників (там само).

Результати цього дослідження показують, що найбільшою

популярністю серед малих і середніх підприємств користуються спеціалізовані курси, спрямовані на підвищення компетентності з продажу і маркетингу, бухгалтерського обліку, фінансів, управління й адміністрування. У свою чергу, для великих підприємств найбільш важливою є технічна підготовка й особистісний розвиток співробітників (в обох випадках результат біля 20 %). Витрати на навчання «м'яких навичок» у цих компаніях майже в два рази вищі, ніж у малому бізнесі.

Аналогічного висновку можна дійти, аналізуючи результати дослідження управління людським капіталом і конкурентоспроможності малих та середніх підприємств: найбільш популярними є спеціалізовані курси – 57,4 % з опитаних компаній, підготовка управлінських кадрів – 21,6 %, мовні курси – 19,1 % опитаних компаній (Schmidt, 2007, с. 217).

Варто зазначити, що тільки 62,4 % МСП (малих і середніх підприємств) провели навчання в більш широкому діапазоні, ніж це вимагає Кодекс праці. В цілому, дослідження підтвердило гіпотезу про те, що рівень управління людськими ресурсами в малих і середніх підприємствах є відносно низьким і відрізняється від рівня більшості великих фірм. Автори дослідження Stan HR w Polsce 2006 вказують на відсутність інтеграції між різними функціями управління людськими ресурсами в польських компаніях (Tabor, 2008).

75 % підприємств мають систему навчання, але більшість з них не планує вносити будь-які зміни. Тільки одна третина з них має систему просування та кар'єри. 37 % організацій не мають системи оцінювання (але більшість із них має плани щодо розвитку його протягом наступних 12 місяців), і більше 60 % респондентів не мають системи дерекрутації співробітників. Автори дійшли висновку, що станом на момент дослідження (2006 р.) Польща програє бій у «війні за таланти», а компанії часто намагаються вирішувати проблеми, використовуючи застарілі інструменти (там само).

Можливість відслідкувати зміни в часі дає нам дослідницький проект «Баланс людського капіталу», реалізований за участю Польського агентства розвитку підприємництва у співпраці з Ягелонським університетом (<https://bkl.parp.gov.pl>). Це одне з наймасштабніших досліджень ринку праці на теренах Центральної й Східної Європи, яким було охоплено понад 350 тис. респондентів з усієї країни: роботодавців, працівників, безробітних, студентів, учнів, а також представників навчальних закладів. Тривало воно з грудня 2008 по грудень 2014 р. (нині продовженням став новий етап «Баланс людського капіталу 2016-2023» (<https://bkl.parp.gov.pl/projekt.html>)). Результати дослідження дозволяють відстежити ситуацію на польському ринку праці, попит на компетенції і їхню пропозицію, а також проаналізувати

систему освіти й ринок підготовки фахівців у Польщі протягом 2010-2015 рр. У загальному звіті проекту зазначається, що, наприклад, у 2013 р. 31 % дорослих поляків підвищували рівень своєї компетентності, використовуючи формальні та неформальні форми освіти, такі як навчання на курсах, самоосвіта тощо. При цьому, в необов'язкових курсах і тренінгах взяли участь від 12% до 14% респондентів у віці 25-59 / 64 років (Górniak, 2015, с. 83). Більша частина навчання в Польщі фінансується за рахунок роботодавців. При цьому, значна частина компаній користуються переважно зовнішніми послугами, що призводить до високих витрат, однак, спостерігається тенденція зниження: з 48 % в 2010 р. до 42 % в 2013 р. (там само, с. 86).

Як бачимо, порівняно з результатами дослідження, проведеного в 2006 р., деякі позитивні зміни є, однак загалом Польща й надалі займає низьке положення серед європейських країн за рівнем навчальної діяльності дорослих. У зв'язку з цим, науковцями та практиками не втомно проводиться ретельний аналіз обставин ситуації в цій галузі, а уряд докладає певних зусиль щодо його поліпшення. Так, з 1 вересня 2012 р. відбулися значні зміни в системі освіти дорослих, пов'язані з новим підходом до професійного навчання. В основі цього нового підходу є класифікація професій за професійною кваліфікацією, що встановлює очікувані результати навчання, досягнення яких підтверджується сертифікатом, виданим екзаменаційною комісією після складання кваліфікаційного іспиту за професією з точки зору єдиної кваліфікації.

Умови, організація й порядок проведення неперервного навчання детально прописані в Розпорядженні Міністра народної освіти від 11 січня 2012 р. щодо неперервного навчання в позашкільних формах (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z, 2012). Визначальною рисою цього документу є представлення нової моделі неперервної професійної освіти у формі курсів, що, з одного боку, характеризується високою динамікою змін і відповідає потребам сучасного ринку праці, з іншого – потребам і можливостям дорослих. Позашкільні форми неперервної освіти дозволяють набути професійних навичок за короткий час, ніж у формальних закладах освіти. Це допоможе підвищити мобільність поляків і буде стимулом для участі в навчання протягом усього життя.

Для того, щоб ця форма навчання була популярною серед дорослих і давала можливість усім, хто потребує, постійно підвищувати свій рівень знань і професійних навичок, оновлено також процедуру зовнішніх іспитів, яка детально прописана у Розпорядженні від 11 січня 2012 р. щодо іспитів екстерном (Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012

г. w sprawie egzaminów eksternistycznych). Згідно з положеннями цього Розпорядження, впроваджено здачу професійного іспиту екстерном для осіб, які мають професійний досвід з окремої кваліфікації без участі в курсах. Натомість, отримання диплома буде можливим після підтвердження всіх кваліфікацій, необхідних для певної професії і відповідного рівня освіти.

Зважаючи на це, у 2012 р. вступили в силу чотири правові акти – поправки до Закону про систему освіти: перші два з них були прийняті ще в 2011 р., а наступні два – в липні 2012 р. У цих актах зафіксовано найбільш важливі законодавчі рішення, що стосуються організації роботи та фінансування шкіл для дорослих. Зокрема, у поправках від 19 серпня 2011 р. до ст. 3 вносяться пояснення, що школи для дорослих варто розуміти як школи, що організовують навчання для осіб, яким виповнилося 18 років; неперервну освіту варто розуміти як освіту в школах для дорослих, а також придбання і розвиток знань, навичок і кваліфікації в позашкільних формах для тих, хто завершив обов'язкову освіту. Школи дорослих і професійні заклади або установи освіти можуть об'єднуватися в «центри професійної освіти і підвищення кваліфікації», які мають право проводити кваліфікаційні професійні курси, а також різні заходи, пов'язані з профорієнтацією та професійною інформацією (ст. 62a). У поправці 4 до цієї статті сказано, що центри професійної освіти і підвищення кваліфікації можуть співпрацювати з роботодавцями та організаціями.

У цих же поправках мова йде про те, що неперервна освіта може організовуватися в державних і приватних школах для дорослих, державних і приватних установах неперервної освіти, практичних навчальних закладах, центрах освіти і професійної підготовки, а курси підвищення кваліфікації – в державних професійних галузевих школах, у недержавних, які мають повноваження державних шкіл, у державних і недержавних установах і центрах, інституціях ринку праці зі сприяння зайнятості, а також в інституціях ринку праці, що займаються навчально-виховною діяльністю (ст. 68a). Наголошується, що неперервне навчання може проводитися стаціонарно, заочно, а також з використанням дистанційних методів і прийомів. Відмітимо, що цими поправками чітко визначено конкретні суми основного та додаткового фінансування роботодавців, які займаються професійною підготовкою дорослих, а також перелічено пакет необхідних документів для проходження такого навчання (ст. 70b). Зауважимо, що в плануванні фінансування розвитку неперервної освіти Республіки Польщі передбачено кошти з різних джерел: зі структурних фондів, з державного бюджету, доходів органів місцевого самоврядування, від роботодавців.

Підсумовуючи аналіз нормативно-правової бази Польщі з професійного

розвитку фахівців, доходимо висновку, що освіта дорослих, а з нею і професійна освіта в Польщі, оновлюється, орієнтуючись на ринок праці та вимоги й рекомендації навчальної політики Європейського Союзу, зокрема, в рамках стратегії «Європа 2020», де навчання протягом життя і розвиток навичок вважаються ключовими елементами на шляху подолання труднощів, що постали перед Європою в умовах економічної й демографічної криз. Крім того, навчання протягом усього життя може суттєво сприяти досягненню цілей «Європа 2020», оскільки це дозволяє більш ефективно використовувати людський капітал (Górniak, 2015, с. 92).

Для нашого дослідження науковий інтерес представляють загальні висновки проекту «Баланс людського капіталу», особливо положення про те, що формальну і неформальну освіту варто розглядати як взаємодоповнюючі форми для розвитку компетенцій та кваліфікацій, і, відповідно, необхідно розробляти механізми забезпечення якості освітніх послуг і визнання результатів неформальної освіти. Натомість, одним із прикладів організації навчання й професійного розвитку фахівців у системі неформальної освіти є транснаціональні корпорації, що мають власні потужні навчальні центри, діяльність яких ми проаналізуємо у наступному розділі.

РОЗДІЛ 4

СИСТЕМИ КОРПОРАТИВНОЇ ОСВІТИ В ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ

4.1. Загальна характеристика професійного розвитку менеджерів транснаціональних корпорацій у системі корпоративної освіти

В умовах розбудови суспільства знань особливої актуальності набуває вплив освіти на формування людського капіталу. Сьогодні, як ніколи, стає зрозумілим, що освіта є не приватною справою і не результатом особистих уподобань, а соціальною технологією виробництва людини, її здібностей та вмінь (Давидов, 2011, с. 168). Ґрунтовний аналіз тенденцій розвитку сучасного суспільства, проведений М. Згуровським, підводить до висновку, що інформаційна революція і, як наслідок, виникнення інформаційного суспільства та його наступної фази – суспільства знань – починають не лише змінювати світову та національну економіку, а й життя людей та спосіб влаштування сучасного світу (Згуровський, 2003). Учені зауважують, що знання перетворилися на найважливіший чинник суспільного розвитку. Так, П. Сенге (2006), звертаючи увагу на роль знань у сучасних економічних умовах, наголошував, що традиційна організація минулого, орієнтована на ресурси, стрімко віддає свої позиції новій організації, в основі якої лежать знання.

Підтвердженням його слів можуть слугувати статистичні дані, почерпнуті з досвіду успішних вітчизняних та зарубіжних компаній, згідно з якими 1 долар, вкладений у розвиток людських ресурсів, приносить від 3 до 8 доларів прибутку. Дослідження Американського товариства сприяння навчанню і розвитку показали, що підвищення якості робочої сили в США визначило 14 % приросту реального національного доходу. За даними дослідників Університету штату Пенсильванія, 10 % збільшення витрат на навчання персоналу дає приріст продуктивності праці на 8,5 %, в той час як таке ж збільшення капіталовкладень дає приріст продуктивності тільки на 3,8 %. Таким чином, інвестування в розвиток кадрів приносить фірмі більший прибуток, ніж інвестування в удосконалення виробничих потужностей, тобто людський ресурс можна визначити як ключовий чинник ефективності використання всіх інших ресурсів, наявних у розпорядженні підприємства (Данюк, Петюх, 2004, с. 151-152).

Крім цього, варто враховувати, що прискорення розвитку науково-технічного прогресу та стрімке застарівання професійних знань і навичок не лише сприяють зростанню ролі професійного навчання, але й змушують компанії встигати за вимогами ринку, що постійно зростають. Тому, крім

збільшення прибутку, ефективне управління розвитком персоналу має низку інших, не менш важливих позитивних наслідків для компанії, а саме:

- розкриває потенціал працівників;
 - згуртовує та поліпшує соціально-психологічний клімат колективу;
 - підвищує мотивацію;
 - зміцнює лояльність співробітників;
 - забезпечує наступність в управлінні;
 - сприяє залученню нових співробітників;
 - формує бажані зразки поведінки й відповідну організаційну культуру,
- що, загалом, сприяє успішному досягненню організаційних цілей.

З точки зору системного підходу, реалізація в ході навчання цих «додаткових» завдань не менш важлива, ніж комплекс завдань, пов'язаних із передачею знань та розвитком необхідних професійних навичок.

Ще однією рисою розвитку сучасного світу є процес постійних змін, що з кожним днем стає дедалі інтенсивнішим. Наприклад, якщо друкарський станок Гутенберга, винайдений у XV ст., проіснував практично без змін понад 400 років, а друкарська машинка трохи більше, ніж 100 років, то сучасні комп'ютери стають застарілими вже через 3-4, максимум 5-6 років (Давидов, 2011, с. 170). Щоб освоїти ці зміни, необхідні знання. Більше того, ці знання потрібно постійно оновлювати й у цьому полягає головна особливість сучасності. Отже, треба враховувати, що знання й навички, які отримують в аудиторіях сьогоденні студенти, стануть їм потрібними в реальному житті й практичній діяльності здебільшого через декілька років, тому дуже важливим є бачення цього майбутнього та його потреб. Іншими словами, освіта сьогоденного дня має відповідати потребам дня завтрашнього.

Аналізуючи роль і значення вищої та післядипломної освіти, ми стикаємося з таким протиріччям: зростання чисельності осіб, які бажають отримати освіту і незадовільний якісний рівень освітніх послуг. Суголосними цьому є переконання більшості науковців і педагогів-практиків у тому, що нинішня вища й післядипломна освіта не задовольняє потреби людини, суспільства, держави. Освіта в цілому характеризується інерційністю, низькою еластичністю як попиту, так і пропозиції на ринку освітніх послуг. Багато роботодавців сучасних компаній, фірм, організацій, підприємств також стверджують, що останнім часом рівень підготовки фахівців не відповідає повною мірою новим соціально-економічним реаліям. Заклади вищої та післядипломної освіти нерідко випускають фахівців зі знаннями та навичками, що були актуальні в 1990-х рр. минулого століття. Невідповідність структури пропозиції та попиту носить не лише кількісний,

але й якісний характер, пов'язаний з новими вимогами, що ставляться до фахівців в умовах глобалізації.

Зважаючи на викладене вище, стає зрозумілим, чому в сучасних розвинених компаніях та фірмах випускників освітніх закладів різного рівня сприймають не як готових спеціалістів, а як кадровий потенціал. Тому значна кількість компаній, насамперед, транснаціональних корпорацій, орієнтована на подальший розвиток своїх працівників, переважно через додаткову освіту. У цьому напрямі першочергового значення набуває така економічно вигідна форма розвитку персоналу як організація навчання, перепідготовки та підвищення кваліфікації безпосередньо на підприємстві.

У зв'язку з цим, вважаємо доцільним звернути увагу на те, що крім звичних термінів «професійна освіта», «професійна підготовка», «післядипломна освіта», «підвищення кваліфікації» у педагогічному тезаурусі з'явилася низка нових понять: «корпоративна освіта», «корпоративне навчання», «внутрішньофірмове навчання», «внутрішньофірмова підготовка», «бізнес-освіта», «бізнес-навчання», «корпоративна бізнес-освіта» тощо. У науково-педагогічних джерелах ці поняття часто змішуються, використовуються як синоніми або взаємопідмінюються. Оскільки всі вони безпосередньо стосуються предмету нашого дослідження, вважаємо за доцільне детальніше проаналізувати й розмежувати значення кожного із них.

Зазначимо, що єдиного визначення поняття корпоративної освіти не існує. Змістове наповнення термінів «корпоративна освіта» та «корпоративне навчання» аналізується упродовж останніх років у кожному дисертаційному дослідженні, пов'язаному з управлінням людськими ресурсами. Проте найбільш ґрунтовне дослідження цих термінів ми знаходимо в А. Масалімової, яка комплексно підходить до визначення корпоративної освіти як процесу професійної підготовки майбутніх фахівців в установах професійної освіти, а також удосконалення їхніх компетенцій на підприємстві за допомогою багатовимірної взаємодії суб'єктів освіти, науки й виробництва єдиної галузевої спрямованості (Масалімова, 2012).

Вітчизняні вчені (Давидов, 2011; Голишенкова, 2016; Масалімова, 2012; Шуміло, 2013 та ін.) розглядають корпоративну освіту переважно як таку, що охоплює внутрішньофірмову підготовку фахівців, перепідготовку та підвищення кваліфікації, тобто її можна отримати лише на підприємстві. Натомість, у дослідженнях німецьких науковців (Baumann, 1996; Bahren, 2002; Lipsmeier, Rolf, Bernd, 1998; Pätzold, 2006) мова йде про систему корпоративної освіти, що охоплює процес професійної підготовки майбутніх фахівців в освітніх установах професійної освіти, а також їхню подальшу перепідготовку та вдосконалення компетенцій на підприємстві за допомогою багатовимірної

взаємодії суб'єктів освіти, науки й виробництва єдиної галузевої спрямованості. Метою цієї системи є формування у фахівців конкретних компетенцій, виходячи з вимог спеціальності, стандартів кваліфікації, займаної посади або виконуваної службової діяльності, для студентів – професійних і спеціальних компетенцій до майбутньої професійної діяльності.

У контексті нашого дослідження корпоративна освіта розглядається як складова частина бізнесу, зорієнтована на реальний прямий і/або непрямий економічний ефект. Така форма освіти повинна бути рентабельною, а значить – використовувати легко тиражовані освітні технології з мінімальним відривом менеджерів від професійних обов'язків і мінімізацією витрат на реалізацію освітніх програм.

Польські й німецькі дослідники зауважують, що система корпоративної освіти ТНК спрямована на навчання, виховання й розвиток усіх співробітників. При цьому, навчальне завдання полягає в озброєнні їх необхідним набором знань, умінь і навичок; виховне завдання реалізовується через розвиток особистих якостей і рис характеру, підвищення лояльності персоналу загалом, поліпшення психологічного клімату шляхом зниження конфліктності працівників і низки інших цілей; розвивальне завдання зорієнтовує навчальний процес на розкриття потенційних можливостей кожного співробітника і на їхню реалізацію.

Перераховані освітні завдання системи корпоративної освіти визначають різні сфери їхнього застосування. Пріоритетність тих чи інших завдань залежить від цілей корпорації. Кожна організація сама визначає, для чого вона організовує систему корпоративної освіти, однак можна виділити основні цілі, заради яких ця система може впроваджуватися:

- підвищення якості людських ресурсів,
- проведення організаційних змін, в тому числі пристосування до мінливих умов зовнішнього середовища,
- розвиток персоналу,
- поліпшення системи комунікації в організації,
- формування організаційної культури,
- підвищення рівня лояльності до організації,
- підвищення якості продукції або послуг, вироблених організацією.

Перша ціль – підвищення якості людських ресурсів – це складний процес, що охоплює два основних елементи: отримання персоналом основних знань, умінь і навичок, а також розвиток якостей, необхідних для більш ефективного виконання своїх посадових обов'язків. У швидко мінливих сучасних умовах багато організацій стикаються з проблемою впровадження змін. Вони можуть бути найрізноманітніші: організаційні, технологічні, зміна

вищого керівництва компанії та багато інших. Для проведення цих змін потрібні як стратегічний план розвитку, так і оптимальна організаційна структура управління, але, головне, необхідні кваліфіковані менеджери, здатні брати на себе відповідальність і приймати рішення. Особливо це стосується вищого керівництва. Ефективність упровадження будь-якої інновації в організації незалежно від її типу визначається також ступенем зацікавленості та участі середньої й нижчої управлінської ланки.

Тобто корпоративна освіта повинна допомогти менеджерам, насамперед, подолати низку якостей, що заважають упровадженню змін: це консерватизм, прихильність до усталеного порядку й чітке його дотримання, схильність підтримувати ієрархічні відносини в незмінній формі тощо.

Розвиток менеджера в цій системі передбачає кероване професійне, особистісне і кар'єрне зростання. Кінцевою метою цього процесу є підвищення професійного рівня менеджера відповідно до цілей організації й формування внутрішнього кадрового резерву. Зasadничими під час планування кар'єри й створення кадрового резерву є такі характеристики менеджера як наявність необхідних знань, умінь, навичок і необхідних особистих якостей. І те й інше можна розвивати за допомогою реалізації завдань освітнього процесу.

З огляду на типологічну характеристику формальної, інформальної та неформальної освіти, запропоновану В. Полонським (2004, с. 60-64), в рамках системи корпоративного освіти можна виділити такі види формальної, інформальної та неформальної освіти менеджерів (більш детальна характеристика кожного виду подається в наступному розділі – тут лише узагальнений перелік):

1) професійна освіта, отримана в освітніх установах професійної освіти:

- професійно-технічна освіта;
- середня професійна освіта;
- вища професійна освіта;

2) короткострокове обов'язкове навчання, що здійснюється як на підприємстві, так і в профільних освітніх установах та будується на вирішенні проблем, специфічних для конкретної організації з залученням власних або зовнішніх викладачів, що є системою освітніх, атестаційних та сертифікаційних заходів, передбачених системою виробництва:

- проходження школи молодого фахівця з метою ознайомлення зі специфікою професійної діяльності та традиціями компанії, після закінчення якої на основі захисту спільного проекту, що розробляється декількома молодими фахівцями, видається сертифікат;

- наставництво, що представляє собою процес взаємодії досвідченого, висококваліфікованого працівника й молодого фахівця з метою його швидкої

та успішної підготовки до виконання трудових обов'язків і засвоєння традицій трудового колективу;

- проходження школи управління виробництвом, метою якої є формування управлінської компетенції менеджерів підприємства;
- навчання іноземної мови;
- підвищення кваліфікації, викликане необхідністю підтримки технологічних процесів сучасного підприємства;
- професійна перепідготовка, викликана виробничою необхідністю у зв'язку з інтенсивно мінливими техніками й технологіями;

3) короткострокове додаткове навчання фахівців, здійснюване поза межами підприємства, що пов'язане зі стратегічними завданнями підприємства й передбачає тільки додаткову освіту, яку менеджер отримує відповідно до того напрямку роботи, в якому підприємство планує використовувати його надалі;

- тимчасова ротація, що є формою самостійного навчання, при якій менеджер тимчасово переміщується на іншу посаду з метою придбання нових навичок. Ця форма використовується на тих підприємствах, де від працівників вимагають поліпрофесійної компетентності, тобто володіння декількома професіями;
- професійна перепідготовка з присвоєнням додаткової кваліфікації «менеджер конкретної спеціальності»;
- MBA та Executive MBA для керівників вищої ланки й кадрового резерву;

4) довгострокова обов'язкова освіта менеджерів, що передбачає отримання другої вищої освіти, викликана вимогами підприємства у зв'язку з невідповідністю диплому першої вищої освіти профілю підприємства;

5) післянавчальний супровід, що охоплює:

- раду молодих фахівців, метою якого є організація й координація виробничої, раціоналізаторської, винахідницької, наукової й творчої діяльності молодих фахівців;
- організацію й проведення всередині підприємства тематичних, науково-технічних виставок, виставок досягнень науки й техніки;
- участь у внутрішньофірмових конференціях;
- індивідуальне консультування й коучинг;
- організацію співтовариств за професійними інтересами;

6) післяпрофесійна освіта менеджерів, що відрізняється від додаткової освіти тим, що вона не обов'язково повинна мати системний характер і може не мати нічого спільного зі стратегічними завданнями підприємства: навчання в аспірантурі, навчання в докторантурі, самоосвіта.

Таким чином, застосування сучасних видів формальної, неформальної та інформальної форм корпоративної освіти менеджерів у ТНК є раціональним науково обґрунтованим способом прогнозування того, як досягти поставлених цілей засвоєння знань, формування методів пізнання й діяльності, саморозвитку та самореалізації, що забезпечує високу продуктивність навчальної й педагогічної праці, стимулюючи ефективність і якість спільної діяльності представників освітніх послуг та їх споживачів в умовах високотехнологічної дидактичної інфраструктури.

Корпоративна освіта значною мірою залежить від стану зовнішнього середовища (правового, конкурентного, соціального та ін.), направлена на ту ситуацію, яка складається на сьогодні, й використовує напрацьований раніше досвід корпорації. Унаслідок чого корпоративна освіта має швидше реагувати на зміни, швидше впроваджувати інноваційні освітні проекти, швидше отримувати результат, аніж більш консервативна система вищої та післядипломної професійної освіти. Наявність конкуренції веде до постійної появи нових форм і методів вирішення практичних завдань. Сьогодні саме в корпоративній освіті з'являються інноваційні освітні проекти, вплив яких на всю систему вищої та післядипломної професійної освіти не викликає сумніву. Цей вплив проявляється не тільки у формуванні професійних та інших вимог до випускників навчальних закладів за різними спеціальностями й напрямками підготовки з боку роботодавців (корпорацій), скільки в тих інноваційних освітніх проектах, що можуть бути реалізовані й уже реалізуються в межах корпоративної освіти.

Поняття «корпоративне навчання» не є тотожним з «корпоративною освітою». Виходячи із сутності дефініцій «освіта» і навчання», відмінність між «корпоративним навчанням» і «корпоративною освітою» полягає в тому, що навчання є складовою освіти. У нашому дослідженні акцентуємо увагу на спільному, що об'єднує ці терміни, – корпоративність. Натомість, поняття «корпоративне навчання», «внутрішньофірмове навчання» і «внутрішньокорпоративне навчання» часто вживаються як синоніми, причому, як засвідчує контент-аналіз наукових джерел, частотність вживання другого набагато вища.

Виходячи зі стратегій ТНК, їм потрібно не навчання як таке, а його результати. Натомість, зробити навчання результативним можна тільки за умови системного підходу. Будь-які спроби розробити стратегію розвитку фірми без створення системи навчання персоналу значно знижують ефективність як самого навчання, так і ефективність стратегії. Позитивні зміни в бізнесі (те, для чого, власне, і проводиться навчання) – це результат не тренінгу, не семінару, це може бути тільки результатом роботи системи. У зв'язку з цим актуалізується проблема системного підходу до організації навчання й розвитку персоналу (Пономарева, 2009).

Перший крок у цьому напрямі – дати визначення поняття системного підходу до навчання. І в якості базового можна взяти формулювання, запропоноване Д. Коулом: «Системний підхід до навчання й розвитку включає логічне узгодження початку діяльності зі з'ясуванням політики та ресурсів для її підтримки. Після цього проводиться саме навчання, за яким слідує оцінка результатів». Найбільше в цьому визначенні привертає глибоке розуміння реальності: «... логічне узгодження початку діяльності із з'ясуванням політики та ресурсів ...» (цит. в Пономарева, 2009).

Беручи за основу постулати Д. Коула, можна визначити такі кроки розвитку системи навчання в організації:

- вироблення політики навчання, яка направляє організаційні дії, як в потрібному обсязі, так і в потрібному напрямку навчання та розвитку;
- визначення переліку обов'язків тих, хто відповідає за реалізацію політики;
- встановлення структури навчальних посад і процедур, а також розподіл матеріальних ресурсів для навчання;
- чітке виконання обов'язків усіма, хто відповідає за реалізацію політики, в тому числі, фахівцями з навчання: від аналізу потреб у навчанні до оцінки проведених тренінгів.

При цьому, базовий цикл системного навчання виглядатиме таким чином (рис. 4.1.1.):

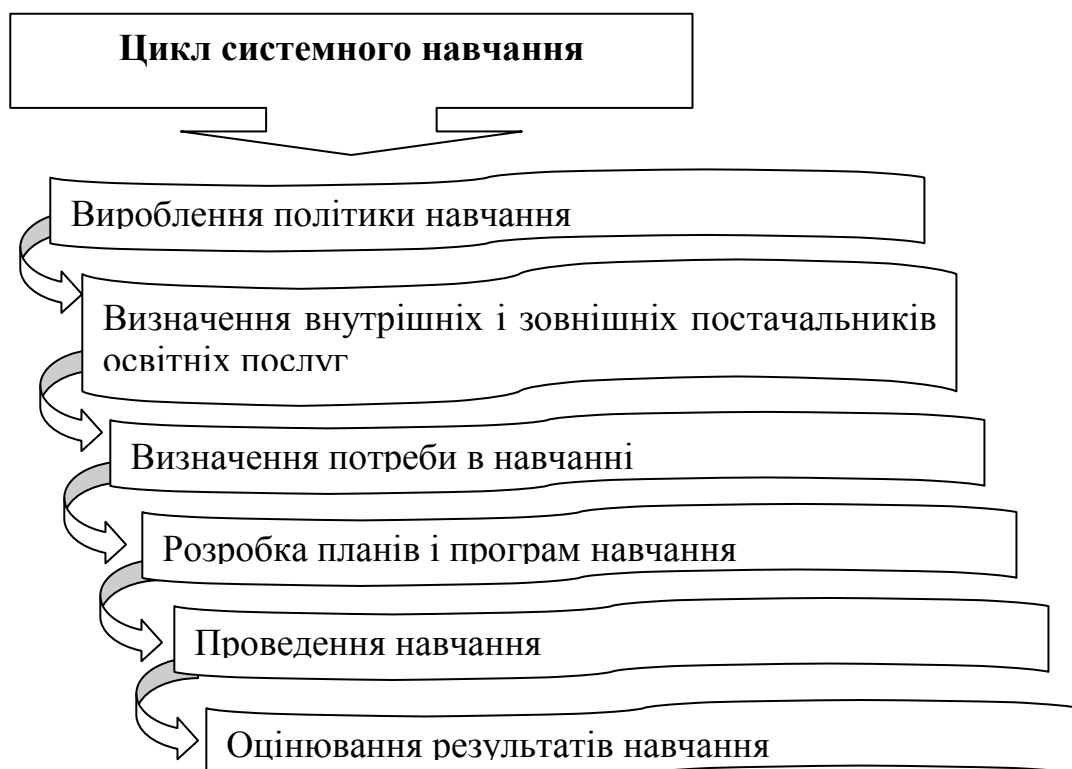


Рис. 4.1.1. Базовий цикл системного навчання.

Другий крок на шляху розуміння системного підходу до навчання – визначити, в чому на практиці буде виражатися використання принципів цього підходу. Рухаючись по базовому циклу системного навчання, ми будемо мати на увазі систему ТНК, де всі елементи взаємопов'язані між собою (основними складовими елементами є: цілі, структура, персонал, виробничі процеси й технології, організаційна культура або, іншими словами, система організаційних цінностей).

Розглядаючи ТНК як систему, є сенс говорити про організаційний розвиток, складовою частиною якого є навчання. Завдання системного підходу до навчання – забезпечити організаційний розвиток в цілому. У життєдіяльності компанії, коли ставиться завдання досягнення певних цілей (будь-якого масштабу й на будь-який період часу), формується програма розвитку. Назва в цьому випадку умовна, це може бути стратегія, бізнес-план, перспективний план робіт тощо. Йдеться про комплексний документ, що містить основні цілі розвитку, основні напрями роботи, основні методи, ресурси тощо. Повноправною складовою частиною програми розвитку є, у свою чергу, програма навчання. Тільки в цьому випадку може бути враховано взаємозв'язок усіх елементів організаційної системи між собою. Говорячи про розвиток, ми розуміємо під ним зміну параметрів системи, що підвищує її ефективність. Відповідно, якщо мова йде про організаційний розвиток, це буде зміна параметрів (елементів) організації в цілому або її складових частин, які також є в свою чергу системами. В рамках організації такими системами можуть бути:

- організація в цілому;
- підрозділ (відділ, функціональний напрям тощо);
- посади або групи, що займаються певною діяльністю;
- співробітники.

Прикладами основних параметрів або елементів системи можуть слугувати:

- бізнес-процеси (процедури, стандарти, технології роботи);
- компетенції співробітників;
- корпоративні норми.

Тоді, відповідно, прикладами впливу на перераховані параметри (або видами їх змін) будуть:

- зміна, модернізація бізнес-процесів;
- формування необхідних корпоративних норм;
- підвищення рівня компетенцій (в першу чергу, через навчання співробітників).

Таким чином, програма розвитку, про яку говорилося вище, повинна містити визначення основних напрямів розвитку, тобто визначення потреб у зміні:

- бізнес-процесів;
- корпоративних норм;
- компетенцій співробітників (програма навчання).

Визначити потреби в зміні зазначених параметрів (як, втім, і будь-яких інших) означає:

- по-перше, знати (в результаті моніторингу, аудиту, аналізу) сьогоdnішній рівень або поточний стан відповідного параметра;
- по-друге, знати й чітко сформулювати бажаний рівень або бажаний стан відповідного параметра (Пономарева, 2009).

Важливо розуміти при цьому зв'язок цих параметрів у різних ланках системи, наприклад, у різних функціональних підрозділах компанії.

Навчання персоналу, яке буде заплановано саме таким чином – у зв'язці з цілями організації, з чітким розумінням сьогоdnішнього рівня й того рівня, який необхідний (і навіщо), безперечно, буде забезпечене фінансово. З іншого боку, практична реалізація такого системного підходу не потребує значних витрат на велику кількість тренінгів, тим більше на стадії становлення. Тому що системний підхід, коли навчання є частиною організаційного розвитку, диктує наступне: якщо в результаті тренінгу, проведеного для співробітників функціонального підрозділу, було виявлено системні проблеми (з бізнес-процесами, корпоративними нормами тощо), абсолютно неефективно проводити наступний тренінг для підрозділу, якщо ці проблеми не вирішено (або не почали вирішувати). Це означає 1) в результаті кожного (будь-якого) навчального заходу потрібно формулювати програму посттренінгових дій, причому, що дуже важливо, для всіх організаційних елементів, що мають відношення до виявлених проблем і 2) домогтися виконання цієї програми.

Другий висновок, що стає очевидним після впровадження в організації принципу системного підходу до навчання: одним з головних джерел (навіть генераторів) «нового знання» є сама організація. Ці знання або вже існують (у документах, регламентах, інструкціях, у головах співробітників), тільки дуже часто не працюють, або «самі приходять» в організацію як інформація ззовні, але не обробляються і не використовуються. Перш ніж закладати в бюджет проведення дорогих зовнішніх тренінгів, потрібно навчитися максимально й ефективно використовувати вже наявні знання. Якщо повернутися до початку розмірковувань з цього приводу, то це якраз те навчання, яке завжди можна проводити в організації, навіть при нульовому бюджеті. Тільки дуже часто керівництво не усвідомлює це в повному обсязі, й, відповідно, не скеровує у правильному напрямі.

Третій важливий аспект системного підходу до навчання, на який необхідно звернути увагу й який дуже тісно пов'язаний з двома попередніми,

– це роль менеджерів у системі навчання. Опис конкретних ролей всіх учасників функціонування системи навчання вимагає окремої розмови. Однак роль менеджерів – основна. При цьому, в топ-менеджера є своя роль, у лінійного керівника – своя. Особливості кожної організації, її структура та ієрархія можуть накласти свій відбиток на розподіл конкретних ролей між керівниками у процесі навчання. Однак можна відразу з усією певністю сказати: якщо корпоративна культура організації не передбачає активної участі менеджерів у процесі навчання співробітників, системний підхід до розвитку персоналу в цій організації реалізований не буде.

Іноді стверджують, що внутрішньофірмове навчання орієнтується, насамперед, на завдання сьогодення, оскільки воно характеризує процес безпосередньої передачі нових професійних навичок або знань персоналу організації, а розвиток – на майбутні потреби організації. Однак з прискоренням змін у зовнішньому середовищі й у самих організаціях ця відмінність стає все більш умовною. Формально професійний розвиток – ширше поняття, ніж професійне навчання, і часто включає в себе останнє, проте в реальному житті відмінність між ними може бути чисто умовною й не настільки важливою, адже й професійне навчання, і розвиток служать одній меті – підготовці персоналу організації до успішного виконання поставлених перед ним завдань. Крім безпосереднього впливу на фінансові результати компанії капіталовкладення в професійний розвиток сприяють створенню сприятливого клімату в організації, підвищують мотивацію співробітників та їхньої відданості організації, забезпечують спадкоємність в управлінні.

Професійний розвиток, як справедливо зауважує С. Шекшня (2002), позитивно впливає і на самих менеджерів. Підвищуючи кваліфікацію й здобуваючи нові навички та знання, вони стають більш конкурентоспроможними на ринку праці й отримують додаткові можливості для професійного зростання поза межами організації. Це особливо важливо в сучасних умовах швидкого старіння професійних знань (с. 109).

Внутрішньофірмове навчання також сприяє загальному інтелектуальному розвитку людини, розширює його ерудицію й коло спілкування, зміцнює впевненість у собі. Тому можливість проходження навчання в компанії високо цінується менеджерами й має великий вплив на прийняття ними рішення про роботу в тій чи іншій організації. Виграє від внутрішньофірмового професійного розвитку менеджерів і суспільство в цілому, отримуючи більш кваліфікованих членів і більш високу продуктивність суспільної праці без додаткових витрат.

Для визначення потреб професійного розвитку менеджерів у ТНК кожна зі сторін, що бере участь у цьому процесі, повинна розуміти, під

впливом яких чинників складаються потреби організації в розвитку свого персоналу. Цими чинниками є:

- динаміка зовнішнього середовища (споживачі, конкуренти, постачальники, держава);
- розвиток техніки й технології, що несе за собою появу нової продукції, послуг і методів виробництва;
- зміна стратегії розвитку організації;
- створення нової організаційної структури;
- освоєння нових видів діяльності (там само, с. 110)

Традиційними методами визначення й реєстрації потреб у професійному розвитку менеджерів є атестація та підготовка індивідуального плану розвитку. В ході атестації менеджер обговорює з керівником перспективи свого професійного розвитку. Результатом цього обговорення стає план індивідуального розвитку, який передається в службу управління персоналом. Фахівці з професійного розвитку оцінюють план з точки зору його реалістичності, здійсненності, відповідності до потреб організації та її фінансовим можливостям і вносять в нього необхідні корективи. Зведені воєдино плани розвитку менеджерів стають програмою їхнього професійного розвитку в межах ТНК. Ця програма визначає цілі професійного розвитку, засоби їх досягнення і бюджет.

Таким чином, навчання й розвиток персоналу менеджерів є не просто елементом організаційної практики або видом діяльності окремих співробітників організації, а повноправною складовою частиною стратегії розвитку організації й усієї діючої організаційної системи.

Крім поняття «внутрішньофірмове навчання» часто можна зустріти вираз «внутрішньофірмова підготовка». Навчання й підготовка – дві сторони одного процесу. Навчання пов'язане з розвитком загального інтелекту в людини, а підготовка – з набуттям знань, що стосуються безпосередньо виконуваної роботи. Внутрішньофірмова професійна підготовка є цільовим навчанням, кінцева мета якого – забезпечення підприємства достатньою кількістю працівників, чиї професійні якості в повній мірі відповідають виробничо-комерційним цілям організації. Відповідно, програми навчання складаються з урахуванням конкретних особливостей структури персоналу та актуальних завдань розвитку організації (або її підрозділів і філій).

Підготовка менеджера потрібна в тих випадках, коли він уперше приходить на підприємство; коли його призначають на нову посаду або доручають йому нову роботу; коли у нього не вистачає навичок для виконання дорученої справи, а також коли відбуваються серйозні зміни в економіці організації або в зовнішньому середовищі.

Загалом, підготовка кваліфікованих кадрів являє собою сукупність

заходів, спрямованих на систематичне отримання й підвищення кваліфікації, що відповідає поточним і перспективним цілям фірми й забезпечує відповідність вимог, що пред'являються посадовою інструкцією до здібностей працівника.

Внутрішньофірмова підготовка кадрів тісно пов'язана з іншими напрямками планування персоналу, але є відносно самостійною сферою кадрової політики. З економічної точки зору, підготовка кваліфікованих кадрів є ефективною в тому випадку, якщо пов'язані з нею витрати нижче витрат організації на підвищення продуктивності праці за рахунок цього фактору. Варто зауважити, що визначення конкретних результатів, досягнутих за допомогою підготовки кваліфікованих кадрів – досить складне методичне завдання. Очевидно, що активізуючи вже наявний потенціал працівників, підготовка кваліфікованого персоналу може звести нанівець необхідність залучення робочої сили з боку й запобігти скороченню персоналу шляхом усунення дефіциту робочої сили.

Прискорення процесу реалізації нововведень вимагає пристосування до постійно змінюваних умов виробництва, що неможливо без постійного оновлення знань, навичок, умінь. Ця обставина вимагає перегляду традиційних підходів менеджменту до змісту підготовки персоналу. По-перше, більш тісними стають зв'язки корпорацій з ЗВО та іншими навчальними й науковими організаціями. Останні розгортають програми навчання з урахуванням прикладних завдань, а то й прямих запитів організацій. По-друге, значно зріс інтерес компаній до моделей неперервної освіти, підтримки заочного навчання, «модульної» організації навчальних програм, концепції «відкритого навчання» та інших форм постійного оновлення знань працівників. По-третє, удосконалюються організаційні механізми внутрішньофірмового навчання, в тому числі в робочих групах, «гуртках якості», а також в системі наставництва (Управление персоналом, 2016, р-л «Обучение персонала»).

Варто наголосити, що на рівні малих і середніх підприємств все ще проявляється прагнення обмежити обсяги й масштаби професійної підготовки поточними ринковими потребами економіки. Підготовка та підвищення кваліфікації висококваліфікованих кадрів залишається прерогативою великих підприємств, зокрема ТНК. Однак, при всіх зазначених перевагах варто зауважити, що корпоративна освіта в ТНК має свої межі ефективності. Її ефективність обмежена рівнем компетенції та інтересів працюючих «усередині системи» співробітників. Тому найбільш ефективним рішенням є використання як внутрішньої системи корпоративної освіти, так і партнерської співпраці з однією або кількома бізнес-школами. Все, що пов'язано з розвитком знань для вирішення проблем компаній в галузі

управлінських функцій, підготовки керівного резерву та топ-менеджменту, ТНК часто віддають на аутсорсинг бізнес-школами.

Термін «бізнес-освіта» з'явився порівняно недавно. Буквально протягом останнього десятиліття сформувалася нова сфера в освіті, мета якої – підготовка кадрів для бізнесу й менеджменту. Підґрунтям цього явища є розуміння того, що знання сьогодні не тільки сила, але й гроші. Бурхливий розвиток економіки підвищує вимоги до компетенцій учасників ринку. Це змушує бізнес шукати нові інструменти, що дозволяють не тільки підвищити ефективність праці, а й адаптовуватися до мінливих умов. Роботодавці, посилюючи вимоги до персоналу, мотивують його до підвищення професійного рівня. У той же час, у кваліфікованого фахівця загострюється почуття незалежності, він прискіпливо вибирає місце й умови праці. Так народжується попит на послуги в сфері бізнес-освіти (Елисеева, 2008, с. 94).

Сьогодні можна спостерігати найбільший сплеск популярності бізнес-освіти серед менеджерів. Мабуть, це відображає загальне «зміцнення» економіки та зміну ставлення великих компаній до бізнес-освіти. Оскільки нині це не просто процес отримання знань у класичному розумінні цього слова. Основна мета його полягає в можливості практичного застосування цих знань. Тобто в бізнес-освіті використовуються сучасні технології та методи навчання, орієнтовані на практичну спрямованість навчання. Якщо в інститутах і університетах панує принцип «вивчити», то в цій системі його цілком правомірно замінено принципом «навчити». В основному, такі програми навчання спрямовано на фахівців, які вже мають диплом вищого навчального закладу, займають управлінські посади й при цьому прагнуть розширити свій професійний кругозір.

Незважаючи на певну усталеність терміну «бізнес-освіти» в сучасній системі освіти, його сутність та зміст остаточно ще не сформувались. Виходячи з соціальної важливості економіки та значного синергетичного ефекту від її співробітництва з освітою, така складова системи освіти як бізнес-освіта може трактуватись як певна сукупність структурованих та систематизованих знань (Алькема, 2009, с. 124). Натомість, в наукових джерелах зустрічаємо різні точки зору, відповідно, й визначення цього поняття. Одні автори (Алькема, Радкевич, Крюченко, Стаценко, 2009) бізнес-освітою вважають підготовку, сукупність або певний набір освітніх процесів, спрямованих на формування визначеного набору компетенцій у випускників. Інші (Тригубенко, 2011, с. 125) розглядають бізнес-освіту як систему освітніх закладів, діяльність яких спрямована на підготовку та перепідготовку фахівців для сфери бізнесу. З цієї позиції можна виокремити декілька точок зору. Перша полягає в тому, що бізнес-освіта як складова професійної освіти

– це система навчальних закладів, у яких навчання бізнесу й ринковим відносинам поєднується з ринковими механізмами управління навчальним закладом. Друга точка зору визначає бізнес-освіту як певний набір спеціалізованих освітніх програм, наприклад, з маркетингу, фінансів, страхування, інноваційних технологій тощо. Третя точка зору ґрунтується на фундаментальному підході до опанування знань.

Трактування в словниках зводиться, переважно до підготовки кадрів для сфери бізнесу (з ширшими чи вужчими коментарями). Наприклад: напрям у професійній освіті, що здійснює підготовку фахівців з ринкової економіки (Бим-Бад, 2002, с. 27); освіта, що має на меті підготовку людини до кар'єри у сфері комерції або промислового виробництва (Воронин, 2006, с. 11); напрям у професійній освіті, що здійснює підготовку фахівців з ринкової економіки. Мета такого утворення – дати спеціальні знання й навички управління підприємцям і менеджерам всіх рівнів (Азимов, Щукин, 2009, с. 29).

Навіть консерватори від освіти погоджуються, що неможливо навчити бізнесу, прослухавши набір ґрунтовних теоретичних курсів. Важливо забезпечити заглиблення слухачів у практичне середовище бізнесу та сформувати вміння й навички щодо моделювання різних альтернатив його розвитку. Отже, з цієї позиції бізнес-освіта є специфічною системою організації й проведення навчання та контролю знань, яка ґрунтується на вихованні вмінь і навичок шляхом аналізу ситуацій з ділової практики, комунікативної групової взаємодії та індивідуальної креативної діяльності слухачів (Евенко, Филонович, Годин, 2010, с. 10).

Узагальнюючи опрацьовані джерела, вслід за М. Тригубенко (2011), можемо констатувати, що головною метою бізнес-освіти є формування умінь, навичок та компетентності у фахівців, що дозволяють створити оригінальні бізнес-пропозиції, які високо оцінюються споживачами та забезпечують здатність випередити конкурентів протягом довгострокового періоду. Концептуально бізнес-освіту визначено складовою професійної освіти, яка орієнтована на задоволення потреб особистості, групи, суспільства й держави. Виділення бізнес-освіти в окрему складову пов'язане з формуванням більш широкого спектру не тільки професійних, але й ділових навичок. У бізнес-освіті, крім навчання підприємництва й бізнес-стандартів, значна увага звертається на розвиток лідерства та бізнес-дослідження. Важливими складовими компонентами підготовки фахівця у сфері бізнес-освіти є: загальноосвітня, правова, професійна, психолого-педагогічна, економічна підготовка, менеджмент-освіта й самоменеджмент. При цьому, розглядаються як конкретні аспекти, пов'язані з керівництвом компанією, так і особистісні питання.

Виходячи зі структури змісту бізнес-освіти, Л. Фазй і Р. Рендел

стверджують, що така освіта, з одного боку є динамічною системою знань, аспектів, методів і психолого-педагогічних технологій, яка постійно еволюціонує та вдосконалюється, з іншого – відкритою соціально-економічною системою, що враховує індивідуальні, колективні, місцеві, регіональні, суспільні та загальнодержавні аспекти (Фазй, Рэндел, 2004, р-л 1).

Бізнес-освіта нині існує в двох формах: у одних випадках превалює освітня компонента, в інших практично орієнтована прикладна компонента, що охоплює також вміння та особисті якості. Завдання навчальних закладів полягає в тому, щоб знайти оптимальний баланс обох цих компонент, відповідний конкретним вимогам всіх учасників освітнього процесу (організацій, індивідів, всього суспільства). Від традиційної бізнес-освіти, насамперед, відрізняється рівнем практичного застосування, тобто вона розрахована на людей, які мають базову вищу освіту й певний досвід практичної діяльності. В університеті під час отримання вищої освіти в обов'язковому порядку запропонують вивчати низку дисциплін, не настільки необхідних у практичній діяльності, таких як історія, філософія, математика. Так, вони потрібні, але для підвищення рівня загального інтелектуального розвитку особистості, а сучасній діловій людині на це часто не вистачає часу. У бізнес-освіті процес іде більш динамічно, практичні виклади опираються на теоретичну базу. Така форма подання матеріалу досить ефективна, вона не дає «заснути» її слухачам, постійно мотивує їх до розумової діяльності. Якщо типовий студент живе «від сесії до сесії», то слухач бізнес-курсів знаходиться у процесі постійного мислення. Він сам бачить помилки, недоліки й сам виробляє правильні рішення, а викладач (тренер) лише направляє його в потрібне русло. Якщо в математиці є вірна чи невірна відповідь, то в бізнесі немає неправильних рішень, просто ці рішення впливають на доходи (Елисеєва, 2008, с. 93).

На основі контент-аналізу наукових джерел можна виділити кілька основних напрямів, що відносяться до цієї форми освіти:

- різні програми бізнес-школ, націлені на отримання нових знань і навичок, що дозволяють управляти компанією в будь-якій галузі,
- коучинг, що допомагає досягти балансу між особистими й професійними цілями;
- курси, як довготривалі, так і короткотермінові, розраховані на вирішення конкретних проблем бізнесу.

Важливо пам'ятати, що наголос в терміні «бізнес-освіта» переміщується на слово «бізнес». Критерій тут – практичне застосування знань і навичок в підприємництві (Елисеєва, 2008, с. 94). Цим обумовлений жорсткий підхід до відбору викладачів: вони зобов'язані мати не тільки теоретичні знання, а й успішний, передовий і навіть інноваційний досвід

створення й ведення власної справи. Наповнення програм має відображати реалії бізнесу. Орієнтація на споживача, застосування нових освітніх технологій стали відмітною рисою найбільш ефективних бізнес-шкіл, що пропонують програми в з бізнесу й менеджменту.

В цілому, становлення й розвиток бізнес-освіти – це динамічний процес, започаткований в США. Класична американська бізнес-освіта – це програма full-time, розрахована на два роки. Мабуть, це найбільш дорогий варіант, однак широко поширена точка зору, що тільки такий курс може називатися справжнім MBA (Master of Business Administration – це бізнес-освіта, спрямована на менеджерів різних рівнів, які мають вищу освіту й виконують управлінські функції). Крім того, дворічне навчання на американських програмах передбачає літнє стажування, що допомагає набуту досвіду професійної діяльності та знайти постійну роботу в майбутньому. Бізнес-школи досить активно допомагають студентам в організації стажувань та пошуку роботи. Але варто зауважити, що все це орієнтовано на роботу в США, з іноземних компаній на кампусах можна знайти лише великі транснаціональні корпорації.

Останнім часом американські школи відчують деяке зменшення інтересу з боку абітурієнтів – в основному з інших країн. Пов'язано це як зі зростаючою привабливістю європейської бізнес-освіти, так і зі складнощами в отриманні студентської візи в США. У прагненні впоратися зі зменшенням популярності програм деякі школи скоротили чисельність місць (Бізнес-освіта в різних регіонах світу, 2010).

Одна з безперечних переваг європейських бізнес-шкіл – це гнучкі освітні програми. Навчання в більшості з них триває рік. Хоч воно й більш насичене, ніж дворічне, але, безсумнівно, набагато привабливіше для тих, хто не хоче втрачати два роки кар'єри. Процедура вступу до європейських шкіл також більш гнучка, в той час як основна маса американських шкіл жорстко обмежують терміни подачі заяв. Документи подаються не пізніше початку весни, а іноді й січня поточного року. Більшість європейських бізнес-шкіл, включаючи найбільш престижні, використовують систему «безперервних термінів» прийому (rolling deadline). Приймальні комісії готові розглядати заявки студентів аж до середини літа. Крім того, навчання в Європі приблизно в два рази дешевше за американське. Загальні витрати в європейських школах зазвичай не перевищують 60 тис. Доларів (за винятком програм Executive MBA). Це менше витрат слухачів багатьох американських шкіл за рік. Але, мабуть, головне, на що сьогодні звертають увагу потенційні студенти бізнес-шкіл з усього світу, – це різноманітний склад слухачів, а також широкі можливості для знайомства з культурою різних країн світу. Цим не можуть похвалитися американські програми MBA, на відміну від провідних європейських бізнес-

шкіл, таких як, наприклад, INSEAD, IMD, London Business School, IESE та ін. Приблизно половина студентів європейських шкіл – іноземці. Європейські бізнес-школи дуже чітко вловили цю тенденцію й намагаються посилювати міжнародну спрямованість своїх програм. У своїх звітах вони навіть відзначають підвищення інтересу до них з боку жителів США. Останнім часом між європейськими школами загострилася конкуренція, що змусило їх проявляти максимальну гнучкість у побудові навчальних програм. Вони відкривають, наприклад, кампуси в азіатських і східноєвропейських країнах і укладають партнерські угоди з американськими бізнес-школами. Європейський союз продовжує розширюватися, його вплив на континенті зростає, а школи, де на одному курсі навчаються представники 50 і більше національностей, стають все більш популярними серед роботодавців (там само).

Тон європейській бізнес-освіті задає Велика Британія. В останньому рейтингу Financial Times британські школи згадуються п'ятнадцять разів зі ста, а London Business School упродовж багатьох років входить до п'ятірки кращих шкіл світу. Школами зі світовим ім'ям може похвалитися не тільки Велика Британія, але й інші країни Європи. Традиційно високі місця в рейтингах займають французька INSEAD і швейцарська IMD. У них багато спільного, але передусім, вони орієнтовані на навчання діяльності на міжнародному ринку («мобільний менеджер»). У Німеччині й у Польщі також є бізнес-школи. Про них згадувалося в підрозділі 3.1. Повторимося лише, що бізнес-освіта не користується високою популярністю серед менеджерів ТНК цих країн, оскільки більшість із них мають власні потужні навчальні центри, про роль і значення яких піде мова в наступних двох підрозділах.

4.2. Роль і значення корпоративних навчальних центрів у забезпеченні професійного розвитку менеджерів

Дослідження вітчизняних та зарубіжних науковців (Кононова, 2013; Mierzejewska, 2005 та ін.) підтверджують, що чим більша компанія, тим більше коштів вона вкладає у навчання й розвиток кожного співробітника, перетворюючись завдяки цьому в організацію, що навчається. Відтак, кожну транснаціональну корпорацію нині можна розглядати, як організацію, що навчається, тобто як своєрідний освітній заклад, який, з одного боку, забезпечує роботою, а з іншого, надає своїм працівникам необхідні освітні можливості для їхнього професійного розвитку.

Такі організації, як зазначає польська дослідниця Б. Межеєвська (Mierzejewska, 2005), формують свою конкурентну перевагу на основі нематеріальних активів: знань, репутації, цінностей, етики. Враховуючи, що в

центрі будь-якої освітньої діяльності є питання ефективної передачі знань, цей специфічний набір, який відрізняє самоучиннєву організацію від інших, повинен постійно формуватися та зміцнюватися.

Між тим, як засвідчують останні результати дослідження ресурсу Superjob.ru, люди хочуть вчитися й розвиватися з кожним роком все більше й більше. Найпопулярнішою складовою компенсаційного пакета є навчання коштам компанії, що займає перше місце: його вибрали 41 % економічно активного населення. Можливість отримати нові знання особливо цінують опитані у віці 35-44 років – серед них цей показник склав 46 %, тоді як серед молоді до 24 років і опитаних старших 45 років – по 38 % (Обучение персонала корпорации, 2013).

Саме тому в усьому світі компанії намагаються організовувати власні навчальні центри, завдання яких полягає у створенні сприятливого навчального середовища, в якому всі працівники можуть розвиватися як у професійному так і в особистісному плані. Очевидно, що для впровадження такої масштабної діяльності недостатньо одного спеціаліста у відділі навчання. Необхідно створювати окрему структуру зі своєю місією, цілями й завданнями, нормативною базою. Такою структурою може стати внутрішній навчальний центр. Його завдання полягає у формуванні й розвитку системного навчання персоналу, в результаті якого підвищується конкурентоспроможність компанії. Відтак, вважаємо доцільним здійснити аналіз діяльності корпоративних навчальних центрів як педагогічного явища, згідно з наступним логічно вибудованим ланцюжком (рис. 4.2.1.):

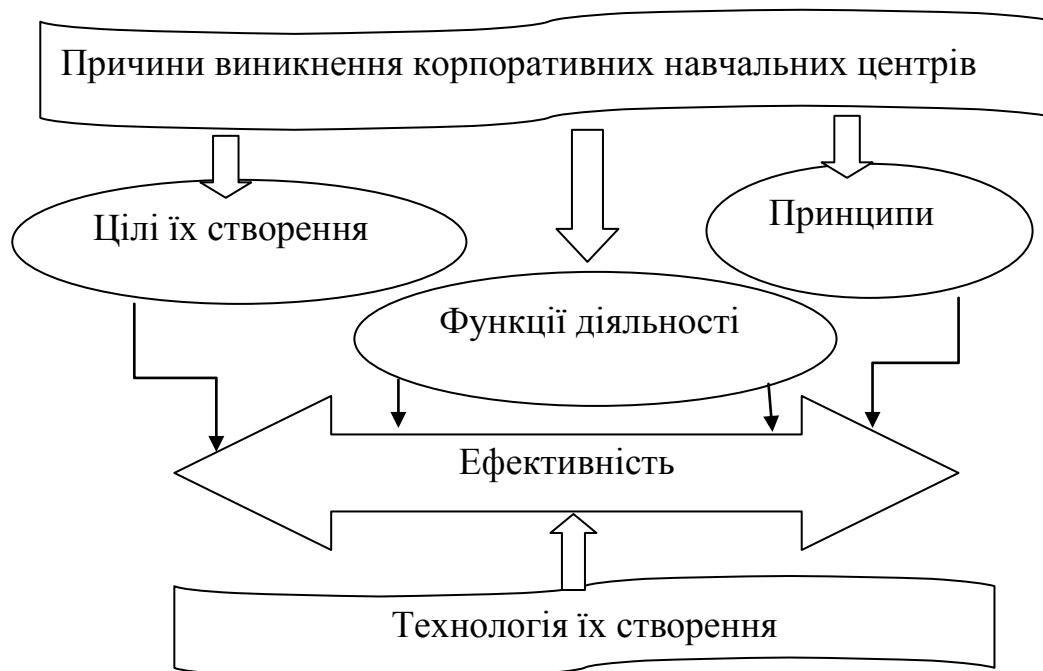


Рис. 4.2.1. Алгоритм аналізу діяльності корпоративних навчальних центрів.

Аналіз наукових джерел дозволяє нам виокремити кілька основних та низку супровідних причин створення самостійних освітніх структур у ТНК. Так, вслід за С. Грачовою (2008) можемо назвати чотири головних. Перша з них – необхідність реалізації нової бізнес-ініціативи: злиття, поглинання компаній, введення в портфель нових видів бізнесу, нових продуктів тощо. Класичний приклад створення такого університету – корпоративний університет в компанії Dymler-Benz, завдяки якому після злиття Dymler-Benz і Crysler вдалося оптимізувати й злити воедино менеджмент нового гіганта машинної індустрії. Всі п'ять тисяч менеджерів вищої та середньої ланки стали студентами нового навчального закладу й навчалися за спеціально адаптованими під поставлене завдання програмами.

Друга причина створення освітньої структури в компанії – асиміляція нових менеджерів та утримання цінних кадрів. Такий підхід дуже близький тим компаніям, які постійно стикаються з проблемою плинності кадрів. Прикладом тому може бути Центр розвитку керівного персоналу Волфсберг (Wolfsberg) – навчальний центр об'єднаного банку Швейцарії (Union Bank of Switzerland, UBS). Оскільки плинність кадрів у банківській сфері через потрясіння, що переслідують цей вид бізнесу, за останні кілька років встановилася на рівні 20-25% на рік, одним з основних завдань, що вирішує навчальний центр UBS, – змінити цю тенденцію.

Третя причина – це збереження культурної спадщини, зміцнення й розвиток корпоративної культури. Часто вирішальним чинником, безпосередньо пов'язаним із рішенням організувати корпоративний навчальний центр, є динамічне зростання підрозділів компанії. У таких випадках одне з основних завдань навчального центру полягає в тому, щоб «виховувати» співробітників усіх підрозділів в дусі єдиної організаційної культури (як правило, культури материнської компанії). Для цього в навчальні програми вводять дисципліни, пов'язані з загальнолюдською культурою, з історією становлення компанії, розвитку й підтримки корпоративності. Така організація освітнього процесу переслідує вирішення основного завдання – приведення у відповідність цілей і принципів корпорації з цілями й цінностями окремої особистості.

Розширення компанії може призвести до зростання кількості навчальних програм у різних підрозділах. З одного боку, їх зміст може дублюватися, а з іншого – бути суперечливим. При цьому, організація навчання потребує від кожного підрозділу багато часу та зусиль, а пошук тренера, який розкриває та пропагує культуру організації, надзвичайно складний. За такої ситуації ТНК все частіше вирішують зосередити навчальну діяльність співробітників усіх рівнів у цілісній програмі, розробленій

материнською компанією. Це дозволяє, на думку Б. Межеєвської (Mierzejewska, 2005), не тільки досягти загального або ідентичного рівня компетенцій на певному щаблі ієрархії або в конкретній галузі організації, але й краще відслідковувати динаміку розвитку учасників, поступово пропонуючи їм вищий рівень освіти та кар'єрне зростання

Однак основною причиною, через яку найбільші корпорації витрачають мільйони на створення корпоративного університету, – це впровадження в компанії механізмів неперервного вдосконалення, підвищення віддачі від трансформації проектів, а безпосередньо для менеджерів – розвиток так званих «м'яких навичок».

Також можна навести кілька супровідних причин:

- зацікавленість керівництва корпорації в стратегічному розвитку свого підприємства;

- потреба компанії в інноваційних та ініціативних співробітниках;

- необхідність не тільки отримувати нові знання ззовні, але й транслявати їх разом з власним досвідом в усі філії та підрозділи в різних країнах чи містах для максимально ефективного навчання;

- необхідність навчити персонал не тільки вирішувати нагальні проблеми, а й досягати середньострокових і довгострокових цілей.

Виходячи з причин, неважко сформулювати цілі корпоративного навчального центру. Це може бути, наприклад:

- розвиток необхідних організації компетенцій;

- стандартизація навичок та знань у конкретних галузях роботи на всій території компанії;

- упровадження організаційних змін;

- підтримання конкурентоспроможності компанії;

- розробка й реалізація програм із залученості персоналу;

- утримання цінних співробітників;

- трансляція цінностей компанії персоналу;

- робота над створенням сприятливого психологічного клімату всередині організації;

- упровадження сучасних схем управління;

- асиміляція в компанії нових менеджерів і утримання цінних кадрів;

- розвиток управлінського потенціалу;

- формування у топ-менеджерів лідерства та комунікативних навичок,

- підвищення особистої ефективності кожного працівника й організації в цілому;

- розробка, підтримка / модифікація / уніфікація чи розвиток корпоративної культури,

- упровадження корпоративних стандартів;
- розвиток соціальних мереж в компанії;
- формування відкритості для інших культур (за Mierzejewska, 2005; Mikołajczak, 2004).

Натомість, основною метою створення корпоративного навчального центру є здійснення стратегічного навчання персоналу, тобто навчання, що дозволяє компанії вирішувати стратегічні завдання й досягати стратегічних цілей. Звідси випливає, що корпоративний навчальний центр повинен впливати на підвищення конкурентоспроможності ТНК, допомагати в реалізації її довгострокової стратегії й будувати плани роботи відповідно до єдиної ідеології, яка витікає з базової стратегії компанії, на перспективу.

Зважаючи на це, функції корпоративного навчального центру полягають у тому, щоб:

- управляти знаннями: збирати, структурувати, зберігати, генерувати й поширювати унікальні корпоративні знання;
- навчати й проводити оцінку компетенцій всіх співробітників компанії;
- ініціювати й освоювати інновації;
- бути носієм і транслятором корпоративних норм, цінностей,
- формувати корпоративну культуру компанії (Обучение персонала, 2017).

Ці та низка інших перелічених функцій визначають основні напрями діяльності корпоративного навчального центру, а саме:

- навчання фахівців, а також менеджерів вищої й середньої ланки передовим методам управління;
- консультування (в основному з питань використання різних технологій);
- тренінг персоналу з метою вироблення необхідних умінь;
- супровід розвитку співробітника через наставництво, а керівництва – через коучинг;
- систему управління знаннями, що забезпечує узагальнення, консолідацію й використання накопиченого фахівцями компанії досвіду (Моргунов, 2014).

З методологічної точки зору важливими для нашого дослідження є принципи роботи, що лежать в основі діяльності корпоративних університетів, зокрема:

- неперервність професійної підготовки та навчання персоналу, обумовлена стрімкими темпами розвитку, модернізації техніки й технології;
- системність: цілісний і послідовний підхід до навчання замість нерегулярних і не пов'язаних між собою навчальних заходів;

- проактивність: виявлення наявних проблем і їх вирішення та управління змінами, при якому навчання підпорядковується цілям бізнесу;
- загальнодоступність: навчання організоване так, щоб воно було цільовим, своєчасним і доступним для всіх, кому це необхідно;
- залученість усіх учасників навчання: відповідальність за ефективність навчання лежить не тільки на фахівцях, які його організовують, й на самих співробітниках, їхніх менеджерах, керівництві;
- колегіальність: функціонує єдина система навчання, яка при цьому спонукає співробітників до спільної праці;
- практична спрямованість професійної підготовки та навчання персоналу;
- використання переважно активних методів навчання персоналу;
- орієнтація на вирішення бізнес-завдань: цінність навчання для бізнесу демонструється на основі комплексної методології оцінювання його ефективності;
- орієнтація на результат: оцінка навчання ведеться постійно, із застосуванням всіх необхідних для цього технологій (Обучение персонала, 2017).

Вважаємо за доцільне також акцентувати увагу на результатах діяльності (ефектах) корпоративного навчального центру для ТНК, виокремлених на основі джерел (Грачева, 2008; Голышенкова, 2016; Красношапка, Буданова, 2013; Козак, 2001; Леонтьєва 2012; Магура, Курбатова, 2003; Одегов, Мерко, 2009).

1. Освітній процес організований з урахуванням усіх особливостей організації й готує співробітників, максимально сумісних з підприємством і його цілями. Загальна корпоративна ідеологія й корпоративна культура, єдина методологія корпоративного процесу розвитку співробітників, системна організація процесів навчання дозволяють співвідносити між собою завдання, що ставить перед навчанням бізнес, цілі навчання, засоби навчання, ресурси й отримані результати, що дозволяє підвищити рівень контролю над кожним етапом цього процесу.

2. Виробляється здатність швидко реагувати на зміни зовнішнього середовища й зміцнювати свої конкурентні позиції за рахунок оперативного й ефективного упровадження сучасних технологій роботи, що ведуть до загального зростання ефективності.

3. Корпоративна система навчання дозволяє швидко генерувати й поширювати ефективні рішення по всій компанії. Внаслідок розвитку навичок навчання в усіх співробітників компанії з'являється здатність швидко освоювати нові рішення, технології, функції, бізнес-процеси, методики й швидше перебудовувати свою діяльність у нових умовах.

4. Підвищується вмотивованість і лояльність співробітників, ефективність їхньої праці – від керівника компанії до рядового працівника, оцінюється ця ефективність за параметром продуктивності праці (прибуток на одного співробітника компанії).

5. Поліпшується психологічний клімат в організації завдяки тренінгам і програмам, спрямованим на командоутворення, управління конфліктами й підвищення ефективності командної взаємодії. Все це в результаті впливає на створення сприятливого психологічного клімату в компанії.

6. Відбувається потужний командоутворюючий/синергетичний ефект, здатний на вирішальний вплив у поліпшенні праці.

7. Підтримується імідж і підвищується привабливість корпорації в очах клієнтів та партнерів.

Оцінка ефективності корпоративного навчального центру для бізнесу може здійснюватися шляхом впливу на бізнес (тобто досягнення поставлених перед корпорацією цілей), налаштування під бізнес-процеси (можливості вносити оперативні зміни й удосконалення з урахуванням розвитку бізнесу); забезпечення ефективності навчання (скорочення витрат за допомогою інноваційної комбінованої освіти й методів організації та проведення навчання, а також через безперервну оптимізацію витрат на навчання); впровадження та супроводу випускних бізнес-проектів, орієнтованих на технології корпорації (Одегов, Мерко, 2009, с. 25).

Критеріями ефективності корпоративного навчального центру можуть виступати: збільшення обсягу продажів і доходів компанії; скорочення витрат, у тому числі шляхом уніфікації процесів управління, впровадження єдиних технологій; підвищення ступеня задоволеності клієнтів; підвищення якості продуктів і послуг; оптимізація часу циклу замовлення; зменшення відходів; поліпшення показників безпеки; підвищення ступеня задоволеності співробітників; скорочення плинності кадрів. Натомість, пріоритетами корпоративних навчальних центрів є заповнення повсюдного дефіциту менеджерів середньої ланки й становлення нової управлінської культури в ТНК. Це ключ до тих якісних змін, без яких стратегічний розвиток і успіх неможливі.

Як бачимо, всі перераховані вище компоненти взаємопов'язані й взаємовитікають один з одного. Пояснюється це тим, що корпоративний навчальний центр у сучасному розумінні – це система внутрішньофірмової підготовки й розвитку персоналу, що нерозривно пов'язана зі стратегією розвитку організації. Наголосимо, що основа будь-якого корпоративного навчального центру, як і всіх класичних університетів – системний підхід до процесу навчання. Правда, причини їхнього виникнення різні: перші виникли

у зв'язку з необхідністю пізнання навколишнього світу, систематизації й передачі знань, а другі – у зв'язку з прискоренням темпів життя, необхідністю підлаштовуватися до постійного зростання науково-технічного прогресу, хоч прерогативою обох є саме освіта.

Історична ретроспектива засвідчує, що основною формою навчання майже до середини минулого століття були лише класичні університети. Лише в 20-30-х рр. XX ст. почала формуватися нова система професійної підготовки – система навчання, тісно пов'язана з практикою. Бізнес-школи, що виникли спочатку в США, стали одними з перших її носіїв, також в цей час з'явилися різні організації, які спеціалізувалися саме на навчанні вузькопрофесійних спеціальностей (Грачева, 2008).

У компаніях, що швидко розвивалися, назрівала потреба у збільшенні кількості менеджерів середньої ланки, які були б включені до єдиної управлінської та корпоративної культури. Вирішити цю проблему дозволив би корпоративний навчальний центр, у якому менеджери могли б підвищувати кваліфікацію. Погоджуємося з думкою О. Леонтьєвої (2012), що це мав бути заклад не традиційної форми, а інноваційний, здатний постійно розвиватися, де, з одного боку, є об'єднана єдиною концепцією і методологією система корпоративної освіти, розроблена для керівників усіх рівнів і спеціалістів у межах ідеології й стратегії розвитку компанії, з іншого боку, де системно й комплексно впроваджується більшість з відомих у педагогіці інновацій.

Відповідно, з таких бізнес-шкіл і організацій вже в 70-х рр. XX ст. сформувалися перші навчальні центри, призначенням яких стало не тільки навчання, повністю занурене в поточну практику, а й задоволення потреб перспективної практики. Саме вони стали новою навчальною парадигмою, необхідною для підготовки персоналу нового типу для енергійних глобальних компаній. З часом корпоративні навчальні центри запрацювали в таких ТНК, як Disney University, Coca-Cola, Motorola, Procter & Gamble, General Electric. Широке розповсюдження відбулося значно пізніше. Основний пік їхнього зростання припав на 90-ті рр. минулого століття. За даними експерта Р. Грінберга, з 1988 по 1998 рр. їхня чисельність збільшилася в 4 рази – від 400 до 1600, а сьогодні вони охопили вже й невеликі компанії, зі штатом від 500 чол. За даними організацій, що спеціалізуються на аналізі даних в галузі корпоративного освіти, число таких «внутрішніх» корпоративних навчальних центрів значно зросло, і прогнозувалося, що при подальших темпах розвитку їх стане більше, ніж звичайних (Грачева, 2008).

Сьогодні, після кількох десятків років успішного функціонування корпоративних навчальних центрів у всьому світі оформилося два базові

підходи до їхнього створення – альянс з традиційними навчальними закладами чи спеціалізованими сервісними фірмами (найчастіше – менеджмент-консалтинговими) або ж формування самостійної структури (Козак, 2001).

Відповідно до цього й серед наявних програм можна виділити дві основні тенденції:

- «індивідуальні» програми, призначені виключно для працівників компанії (закрита система);
- спеціальні цільові програми, відкриті для працівників інших компаній (відкрита система);

Перший тип програм спрямований не тільки виключно на освітні цілі, пов'язані з наданням конкретних, релевантних для організації знань, а й на їхню інтеграцію. У таких програмах набагато більше значення надається набутим знанням, що відповідають стратегічним цілям тієї чи іншої компанії. Часто частиною курсу є посилення внутрішньої мотивації й ідентифікації з компанією, що дозволяє формувати персонал з високим рівнем внутрішньогрупової згуртованості.

Другий тип орієнтований на передачу досвіду. Компанія, що бажає поширити його, організовує програми (як правило, сертифіковані), де знання з конкретної теми доступні для всіх бажаючих. Перший варіант набув більшого поширення, оскільки це найбільш дешевий і простий спосіб створити власний навчальний центр.

Однак варто підкреслити, що оскільки ідея корпоративних навчальних центрів почала з'являтися у відділах кадрів різних організацій, то до цього часу модель їхнього функціонування істотно змінилася. Спочатку це були центри розвитку, розташовані у великих департаментах, з часом вони стали автономними центрами формування ідей, створення нових понять та ініціювання змін.

Відштовхуючись від суті корпоративного навчального центру, яка полягає у створенні внутрішньокорпоративної системи знань, навчальний процес повинен направлятися компанією, і в ньому повинні брати участь (як викладачі-тренери) якомога більше внутрішніх фахівців. Освітній союз з комерційними і державними інституціями, зазвичай, не обмежується наданням у розпорядження компанії підручників і приміщень. Зовнішні тренінгові компанії або інші провайдери навчальних програм у такому випадку потрібні для забезпечення компанії стандартним набором тренінгів, спрямованих на освоєння й поширення стандартних компетенцій. Виявлення, формалізація й поширення унікальних компетенцій, якими володіє ТНК, має здійснюватися силами самої компанії.

Таким чином, з точки зору першого підходу корпоративний навчальний центр – це така система, в якій навчання й розвиток персоналу ініціюється та управляється самою компанією, здійснюється всередині компанії та, як правило, передбачає використання внутрішніх ресурсів. Класичним прикладом такої системи є перший корпоративний навчальний центр серед транснаціональних корпорацій Університет Гамбурґер (Hamburger University), що з'явився в 1961 р. в компанії Макдональдс (McDonald's). Для цієї ТНК було дуже важливо готувати нові кадри так, щоб ідеологія фірми була присутня всюди, в усіх країнах, де представлена ця торгова марка (Грачева, 2008). Протягом останніх десятиліть понад 65 тис. менеджерів McDonald's закінчили цей університет. Жодні інші бізнес-освіти, крім корпоративного університету, не могли вирішити такої проблеми.

Отже, основна ідея корпоративного університету полягає у створенні внутрішньокорпоративної системи знань. Саме тому навчальний процес повинен координуватися компанією і в ньому повинні брати участь внутрішні фахівці компанії (як викладачів-тренери). При цьому, співпраця навчального закладу та компанії обов'язково повинна складатися у взаємному збагаченні знаннями. Ті профільні фахівці компанії, які будуть проводити тренінги та заняття, передавати знання й досвід наступному поколінню, отримують апробовану методику навчання. А навчальні заклади, в обмін на знання надають приміщення, отримують доступ до інформації, накопиченої компанією.

Попри те, що взаємодія з традиційними навчальними закладами є вдалим варіантом навчання співробітників, формування самостійних освітніх структур у самому підприємстві в останні роки набуває все більшої популярності. Якщо компанія має безліч навчальних програм для різних категорій співробітників, якщо тренінгові та розвивальні програми повторюються й мають масовий характер, якщо частка унікальних навчальних програм велика, а їхній зв'язок з досягненням стратегічних цілей очевидний, то потрібно орієнтуватися на створення самостійної освітньої структури з внутрішніми тренерами й фахівцями з навчання. Нині є окремі корпоративні навчальні центри, що вважаються самостійними господарськими суб'єктами й мають ліцензії на ведення освітньої діяльності. Після навчання в такому корпоративному університеті слухачам видаються сертифікати.

Класичним прикладом другого підходу є один з найбільших корпоративних університетів Global Learning, створений в компанії IBM, який має у своєму складі понад 3400 викладачів в 55 країнах світу; в арсеналі університету 10 000 спеціалізованих курсів. Він користується широкою

популярністю на світовому ринку освітніх послуг. Вже понад 126 000 співробітників компанії пройшли професійну підготовку, перепідготовку й навчання в цьому університеті (Грачева, 2008).

Варто зауважити, що згідно з дослідженнями О. Голищенкої (2016), лише 5 з 30 європейських університетів відкривають свої двері зовнішнім клієнтам. Переважно це – закриті навчальні структури, що оберігають свої конкурентні переваги від зовнішнього середовища й орієнтовані на потреби корпорації та формування корпоративної культури всередині компанії (наприклад, корпоративні університети БМВ, General Electric, Siemens, Enel та ін.). Так, єдина корпоративна програма компанії Siemens розробляється в так званому Learning Campus відповідно до вимог менеджменту. Там же розробляються корпоративні стандарти й методи навчання, що поширюються на всі департаменти компанії Siemens у всьому світі.

Термін «університет», як відомо, має академічне значення й позначає навчальний заклад, що реалізує освітні програми вищої й післядипломної професійної освіти за широким спектром напрямів підготовки (спеціальностей); здійснює підготовку, перепідготовку та (або) підвищення кваліфікації спеціалістів, наукових і науково-педагогічних працівників; виконує фундаментальні та прикладні наукові дослідження з різних галузей наук; є провідним науковим і методичним центром у сфері своєї діяльності (Гольшєнкова, 2016).

Натомість, як ми вже згадували в попередньому підрозділі, ні традиційні університети, ані бізнес-школи не здатні задовольнити потреби роботодавців. Про це ведуть мову й польські дослідники. Зокрема, Б. Межеєвська (Mierzejewska, 2005) зауважує, що спостерігаючи за зростанням попиту на рівень знань і компетентність працівників й порівнюючи ці вимоги з пропозицією університетів чи бізнес-шкіл, неважко помітити, що розрив в результаті цього порівняння все більше зростає. Традиційні університети не здатні задовольнити ці вимоги. З іншого боку, прагнення людей до постійного навчання, розвитку, підвищення кваліфікації, що дозволило б їм більш ефективно й більш результативно працювати в сучасних умовах, веде до зростання попиту на знання, характерні для конкретного бізнесу. Саме тому компанії створюють власні корпоративні університети.

У науковій літературі зустрічаємо чимало варіантів визначення поняття «корпоративний університет», однак скрізь воно пов'язане з формуванням політичної, економічної, культурної та освітньої стратегії компанії. Ініціатива у використанні цього терміну для назви департаменту, що виконує перераховані вище функції, належить компаніям США. Деякі корпоративні університети називаються по імені місцевості, в якій вони розташовані, як наприклад, Four

Acres компанії Unilever або за назвою однієї зі структур компанії (Siemens Learning Management, а пізніше Siemens Learning Campus).

Зауважимо, що в західному розумінні «корпоративний університет» зазвичай визначається як «відділ або департамент, який завдяки взаємодії з постачальниками й проведенням досліджень широкого діапазону, забезпечує навчання персоналу й відіграє ключову роль у створенні команди керівників вищої ланки, при цьому він стратегічно орієнтований на розвиток окремих особистостей для ефективної праці підрозділів, а в результаті – організації». Варто акцентувати увагу на тому, що в Європі термін «університет» використовують стримано, тільки стосовно вищої освіти. Європейські компанії, що займаються внутрішньофірмовою підготовкою, використовуючи цей термін, пояснюють його по-своєму. Наприклад, Daimler Chrysler (Німеччина), має на увазі під корпоративним університетом «місце для обміну знаннями та компетенціями»; Heineken (Нідерланди) описує корпоративний університет як «сполучну ланку між передачею знань і їх створенням». Згідно з даними О. Голищенко (2016), серед досліджених нею європейських закладів, що займаються внутрішньофірмовою підготовкою персоналу, 14 мають назву «університет», 5 мають назву «центр», 4 використовують назву «інститут», 3 – «академія» (наприклад, Academy GmbH) і одна називається «школою бізнесу».

У польських дослідженнях зустрічаємо назви як «корпоративний університет», так і «корпоративна академія». Наприклад, Й. Міколайчак (Mikołajczak, 2004) наголошує, що хоч визначення й назви відрізняються, оскільки їхні форми є різними, загальним елементом, що об'єднує корпоративні університети, на думку дослідниці, є ініціативи, спрямовані на конкретні результати для організації й зосереджені на розробці тих компетенцій та підтримці дії, які стратегічні з точки зору компанії та відображають її пріоритети. Тобто корпоративний університет – це можливість реалізувати програму стратегічного розвитку, що дає організації вимірювані результати. Це також підтримка для менеджерів в одному із головних завдань: як разом із підлеглими ефективно впроваджувати стратегію компанії. З цієї причини корпоративні університети стають дедалі популярнішими серед керівників підприємств.

У своєму дослідженні, присвяченому корпоративним академіям, інша польська авторка Б. Межесвська (Mierzejewska, 2005) також зауважує, що концепція корпоративної академії (або корпоративного університету) викликає багато плутанини. Часто під цією назвою розуміють навчання, організовані відділами управління людськими ресурсами. Однак дослідниця дотримується визначення, запропонованого М. Алленом (M. Allen) – корпоративна академія є стратегічним інструментом, що допомагає материнській організації реалізувати

свою місію через освітню діяльність. За словами М. Аллена ключовим для корпоративної академії є навчання, що проводиться в будь-якій формі, будь то навчання індивідуальне чи групове – але безпосередньо пов'язане з місією і стратегією компанії. Інакше кажучи, ніхто не відвідує корпоративну академію аби марно витратити час. Ці навчальні заклади пропонують послугу з чітко визначеною метою – суттєво покращити результати праці фахівця в певній галузі, пов'язаній з його діяльністю.

На пострадянському просторі широко використовуються терміни «корпоративний університет» або «корпоративний інститут» для позначення центру знань компанії. Однак часто під однією й тією ж назвою мається на увазі різне значення. Це залежить від лідерів корпоративних університетів, стратегії фірми, а також їхніх організаційно-правових форм: іноді це проект усередині компанії (наприклад, Вімм-Білль-Данн Україна), або окремий департамент (Група «Ілім», РУСАЛ, ТНК-ВР, СУЕК). Саме такий підхід бачимо у дослідженні О. Голищенкої (2016), яка визначає корпоративний університет як структурний підрозділ компанії, що виконує чотири базові функції, а саме: навчання співробітників усіх рівнів; управління знаннями: системна консолідація досвіду співробітників та його поширення; єдиний центр корпоративної культури, «сховище» цінностей компанії; центр інновацій.

Деякі корпоративні об'єднання є самостійними юридичними особами. Цим пояснюється позиція О. Голищенкої (2012), яка підкреслює, що у вітчизняному розумінні корпоративний університет – це система концептуальних програм, що впливає на стратегію компанії, тобто, створюючись на її основі, сприяє її реалізації й дає поштовх до її подальшого розвитку, поширює корпоративні цінності та культуру. Корпоративні університети мають переважно бізнес-орієнтований характер, оскільки вони покликані вирішувати низку важливих завдань, серед яких доречно відзначити задоволення довгострокової потреби організації в кваліфікованих кадрах, підвищення мотивації в найбільш перспективних співробітників і систематизацію процесу їхнього розвитку.

Як засвідчує практика, прототипом корпоративних університетів і на Заході, і на пострадянському просторі були експериментальні лабораторії, дослідницькі центри, центри розвитку, які мали на меті конкретні завдання й результати. Ці центри були своєрідними центрами культури, досліджень, генерації, передачі й збереження знань. У них поєднувалися ноу-хау й самі головні конкурентні переваги організації. Деякі компанії досі зберігають вірність цій традиції. Інші ж, наслідуючи моду або виходячи з потреб бізнесу, створюють у своїх компаніях різні види навчальних структур, називаючи їх по-різному.

На нашу думку, неважливо, як саме називається ця структура – школа,

інститут, університет, академія чи навчальний центр: якщо вони мають бренд, прив'язку до стратегії компанії та є транслятором корпоративних цінностей та культури через свої програми, їх можна назвати корпоративними навчальними центрами. Переваги корпоративного формату навчання полягають саме в тому, що освітній процес там організовано з урахуванням всіх особливостей організації й готує співробітників, максимально сумісних з підприємством і його цілями. Додаткова перевага – потужний командоутворюючий ефект, здатний мати іноді вирішальний вплив на поліпшення праці.

Кардинальна відмінність корпоративного університету від інших освітніх структур, наприклад, штатного тренінг-центру, полягає в тому, що він може розвивати всіх співробітників компанії, організовувати навчання саме в тих напрямках і в таких масштабах, які будуть потрібні організації в перспективі. Однак, це не заперечує співпраці з іншими організаційними й логістичними структурами, що пропонують широкомасштабні програми розвитку (Mikołajczak, 2004).

На пострадянському просторі ідею корпоративного університету поширили великі західні корпорації на початку 1990-х рр. В Україні процес створення корпоративних університетів розпочався ще пізніше. У 2003 р. ПриватБанк спільно з Києво-Могилянською бізнес-школою відкрили Приват Університет, на початку 2006 р. «Beeline» впровадив в Україні масштабний проект корпоративного навчання «Білайн Університет», у 2006 р. банк «Фінанси та Кредит» відкрив Корпоративний Університет, з 2007 р. почав діяти Корпоративний університет УМС, з 2008 р. в МІМ-Київ (міжнародний інститут менеджменту в Києві) відкрився корпоративний університет для співробітників підрозділу Bayer Health Care компанії «Байер», які працюють на фармацевтичному ринку, ЗАТ «Сьогодні Мультимедіа» організувала корпоративний університет у 2009 р., з 2010 р. розпочав роботу корпоративний університет (академія) ДТЕК – енергетичної компанії, яка входить до складу фінансово-промислової групи СКМ – «Систем Кепітал Менеджмент» (Красношапка, Буданова, 2013).

З п'яти корпоративних університетів, вивчених Forbes, свої приміщення є тільки в Академії ДТЕК і в Українській аграрній школі «Мрія». Компанія ДТЕК розробила спільний курс з КМБШ (Києво-Могилянською бізнес-школою), його випускники отримують диплом магістра ділового адміністрування (МБА). На реалізацію цього проекту й ще однієї програми для топ-менеджерів – «Енергія лідера» – компанія витратила 20 млн гривень. Співробітникам ДТЕК корпоративний МБА не вартував ні копійки. Зовсім інша ситуація, наприклад, у Приват Університеті. Студентами Приват Університету вважаються всі 30000 співробітників банку, які зобов'язані

регулярно проходити онлайн-тестування в рамках програми розвитку. Тим часом, аудиторіями для студентів Приват Університету служать переважно відділення ПриватБанку (там само).

Як бачимо, роботодавці беруть навчання персоналу в свої руки, часом закриваючи очі на наявність дипломів українських університетів. Набираючи людей на деякі вакансії, роботодавцям вигідніше взяти молодий персонал та навчити його власним коштом, аніж залучати досвідчених фахівців. Компанії міжнародного рівня, що працюють в Україні, навчають свій штат, навіть якщо до нього входить лише кілька сотень співробітників. А для корпорацій «з історією» особистий досвід і знання співробітників – найцінніші складові для забезпечення конкурентоспроможності.

За останні роки в Україні чисельність корпорацій, котрі займаються професійним навчанням своїх співробітників, почала стрімко зростати. Відтак, чимало науковців і практиків, опираючись на досвід відомих ТНК і враховуючи сучасні тенденції, розробляють методичні засади технологічного підходу до створення корпоративних навчальних центрів. Для компаній, що розпочинають таку діяльність, цей логічно вибудований і теоретично обґрунтований послідовний процес виявиться вкрай необхідними. В результаті аналізу наукових джерел можемо вибудувати чіткий алгоритм роботи аналогічно до технологій, що використовуються на виробництві (рис. 4.2.2.)

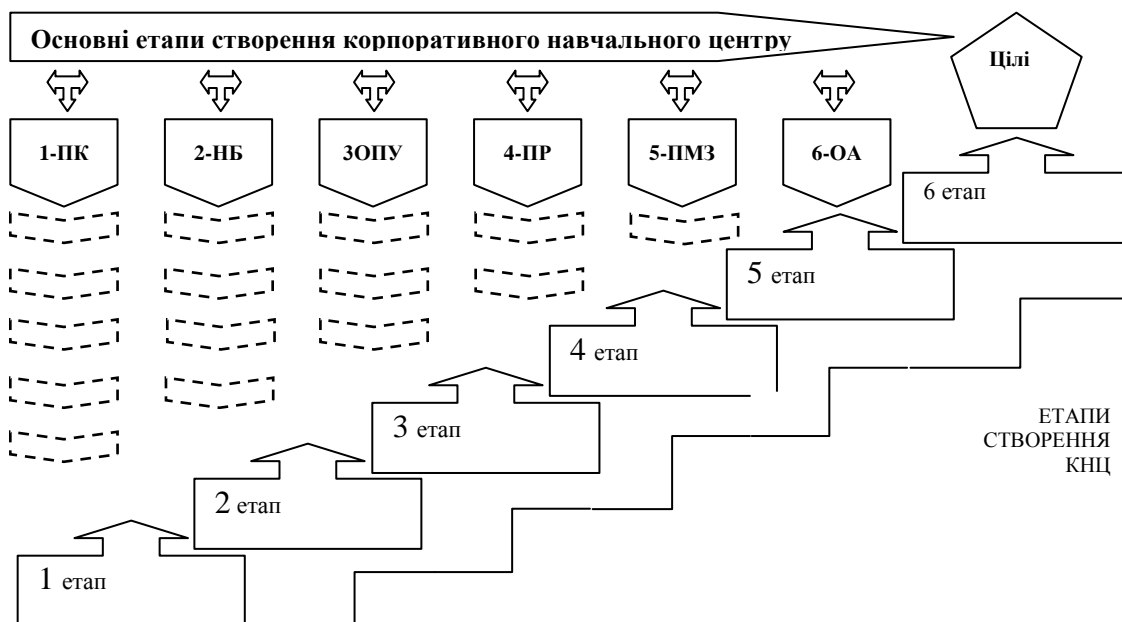


Рис. 4.2.2. Процес створення корпоративного навчального центру.

Грунтовний аналіз кожного етапу подано в підготовлених нами науково-методичних рекомендаціях щодо організації системи професійного розвитку

менеджерів у транснаціональних корпораціях. Зрозуміло, що така технологічна схема організації корпоративного навчального центру не може застосовуватися в усіх організаціях тільки в такому вигляді. Це обумовлено істотними відмінностями між різними організаціями, пов'язаними зі специфікою виробництва, місцем розташування або конкретним напрямом діяльності. Кожен окремий корпоративний навчальний центр «вироснує» на місці. Відмінності можуть бути пов'язані й з минулим досвідом роботи у сфері навчання, і з особливостями керівників, їхніми установками, знаннями, упередженнями, мотивацією, рівнем підготовки персоналу, ступенем його прихильності організації та довіри адміністрації тощо. Загалом же, як стверджують дослідники, технологія створення корпоративного навчального центру в умовах конкретної організації потребує уважного аналізу наявної ситуації й моніторингу цієї роботи на конкретно визначений момент. Це важливо для того, щоб організувати корпоративний навчальний центр якомога ефективніше через добре відпрацьовані й звичні для конкретної організації методи й процедури.

Підсумовуючи викладене вище, коротко узагальнимо переваги системи внутрішньофірмової організації навчання й професійного розвитку менеджерів у корпоративних навчальних центрах. Отже, найголовніше, що отримують менеджери, проходячи внутрішньофірмове навчання, це:

- професійні знання найвищого гатунку;
- широкий погляд на бізнес-проблеми,
- уміння системно мислити;
- досвід (у тому числі досвід роботи в міжкультурному середовищі);
- високий рівень взаєморозуміння та довіри (взаємодоповнювальна команда);
- задоволення потреби саморозвитку й визнання.

Таким чином, менеджер оволодіває інноваційним способом мислення про стратегічний розвиток організації, формуючи при цьому свій потенціал розвитку. Основними напрямками й формами професійного розвитку менеджерів у рамках корпоративних навчальних центрів можуть бути: навчання в межах компанії, дистанційне навчання в комп'ютерній мережі, участь у відкритих семінарах і конференціях, стажування в підрозділах компанії, управління проектами, наставництво, коучинг та ін., детальніший огляд яких проведемо в наступному розділі. Натомість, цей розділ доцільно буде завершити аналізом діяльності сучасних корпоративних навчальних центрів у ТНК Німеччини і Польщі.

4.3. Організація системи корпоративної освіти в транснаціональних корпораціях Німеччини Польщі

4.3.1. Аналіз діяльності корпоративних навчальних центрів у транснаціональних корпораціях Німеччини (на прикладі Фольксваген Груп)

Практичним прикладом проведеного у попередніх підрозділах теоретико-методологічного аналізу може бути історія становлення та діяльності корпоративного навчального центру відомої у всьому світі німецької автомобільної транснаціональної корпорації Фольксваген Груп (Volkswagen Group), материнська компанія якої знаходиться у Вольфсбурзі (Німеччина), а підрозділи розташовані в Європі, Америці, Азії й Африці.

Насамперед наголосимо, що з точки зору системного підходу управління професійним розвитком персоналу здійснюється в межах загальнокорпоративної стратегії. Отже, вважаємо за доцільне розпочати цей підрозділ з короткого аналізу стратегічної програми «Mach 18», розробленої у 2008 р. на період наступних 10 років, тобто до 2018 р., під керівництвом Мартіна Вінтеркорна, який тоді очолював Фольксваген Груп (Schneider, 2008).

Щоб стати лідером світового ринку, тобто найбільш успішною та стабільною автомобільною компанією у світі, в рамках цієї програми ТНК Фольксваген Груп поставила перед собою 4 стратегічних цілі:

- 1) стати лідером за якістю і задоволеністю клієнтів;
- 2) стати найпривабливішим роботодавцем у автомобільній промисловості;
- 3) випускати більше 10 млн автомобілів на рік;
- 4) мати 8 % прибутку від продажів на той час, тобто у 2008 р. ТНК Фольксваген Груп продала лише 6,3 млн автомобілів (Schaal, 2016).

Як бачимо, досягнення цих цілей повністю залежить від компетентного й висококваліфікованого персоналу, насамперед – менеджерів усіх рівнів. Іншими словами – їхня цільова підготовка, підвищення кваліфікації й компетентності є передумовою не лише якісної праці, а й очікуваної ефективності. Це, звичайно, стосується усіх співробітників – від молодих фахівців до топ-менеджерів.

Зрозуміло, що для досягнення цілей глобальної організаційної стратегії потрібно й глобально орієнтовану освітню персонал-стратегію. В рамках останньої Фольксваген Груп здійснила глобальну реструктуризацію своїх корпоративних навчальних центрів, унаслідок чого виникла нова внутрішньофірмова освітня структура – Фольксваген Груп Академія

(Volkswagen Group Academy).

Обґрунтовуючи такий крок, Р. Лінде, який очолив новостворений корпоративний освітній центр підкреслює, що технологічний і виробничий процеси вимагають сьогодні максимально можливої компетентності фахівців повсюди, незалежно від того, чи працюють вони в Німеччині, Бразилії, чи Китаї: «... висококваліфіковані працівники є ключовим чинником успіху. Тільки вони можуть виробляти автомобілі, необхідні на світових ринках як сьогодні, так і в майбутньому. Час, коли можна було обмежитися попередніми моделями на ринках, що розвиваються, минув. ... Виробництво всіх марок є спільним завданням і потрібно об'єднати зусилля. ... Нам потрібні висококваліфіковані спеціалісти на всіх наших заводах у всьому світі. ... Для того, щоб це здійснити, освітня та професійна діяльність персоналу повинні бути об'єднані та реорганізовані по всій Фольксваген Групі. ... Тому мета нині така: технічне навчання в рамках стандартів Фольксваген Груп. ... Саме тому ми беремо модель німецької освіти за приклад для нашого дуального навчання за кордоном» (Linde, 2013).

Згідно зі статистичними даними, станом на час створення (2013 р.) у Фольксваген Груп Академії було 16 500 учнів, в той час як загальна чисельність співробітників по всьому світі (в 99 місцях виробництва), становила 540 000 осіб. Річні інвестиції в освіту в 2011 р. склали близько 600 млн євро. У проведених 9 193 навчальних заходах у 2012 р. взяли участь більш ніж 110 624 учасники. Вони навчалися загалом 269 128 навчальних днів (там само).

Проте цікавим для нашого дослідження є формат, структура й складові цього центру. Отже, Фольксваген Груп Академію було створено шляхом злиття Фольксваген Коучинг (Volkswagen Coaching GmbH), АтоУні Вольфсбург (AutoUni Wolfsburg) та дочірніх компаній. Завдання Академії – підвищення кваліфікації персоналу всіх дванадцяти корпоративних брендів та забезпечення однаково високої якості стандартів у всіх підрозділах, незалежно від місця їхнього розташування.

Корпоративний навчальний центр Фольксваген Коучинг було створено у 1995 р. як дочірню компанію ТНК Фольксваген Груп. Основною метою компанії була початкова підготовка й подальше навчання, корпоративний консалтинг та управління розвитком персоналу. Крім штаб-квартири у Вольфсбурзі, місця розташування були ще в Брауншвейзі, Касселі, Ганновері, Емдені і Зальцгіттері. Зі штатом близько 660 співробітників і оборотом 127,6 млн євро (станом на 2008 р.) Фольксваген Коучинг була відповідальна як за набір стажистів, учнів і початківців, так і за подальший розвиток працюючих співробітників. Серед іншого, також і за Центр оцінювання, екскурсії,

семінари, молодіжні програми, і, в цілому, за навчальні заклади. Для зовнішніх компаній Фольксваген Коучинг не пропонувала свої послуги. З 1 січня 2013 р. цей корпоративний навчальний центр було інтегровано у Фольксваген Груп Академію і Фольксваген Коучинг перестала існувати як незалежна компанія з точки зору ТОВ. Колектив компанії далі працює в якості тренерів у Фольксваген Груп Академії (Volkswagen Coaching, 2017).

Натомість, інша структурна одиниця – внутрішньофірмовий університет АвтоУні – існує досі. Як складова Фольксваген Груп Академії та загалом ТНК Фольксваген Груп, АвтоУні пов'язує науку з практикою, а також формує й передає знання на рівні університетів. Завдяки міжнародній мережі всесвітньо відомих університетів / інститутів та експертів, АвтоУні виступає партнером з досліджень для всіх підрозділів і брендів Фольксваген Груп, розробляючи для них кваліфікаційні заходи на академічному рівні. Це здійснюється у співпраці з зовнішніми вченими з усього світу, включаючи провідних експертів ТНК Фольксваген Груп.

Девіз «Навчання від кращих» визначає стратегію поєднання цінних знань та досвіду співробітників Фольксваген Груп з новітніми знаннями академічного світу. Таким чином, АвтоУні є платформою для наукового обміну в рамках Фольксваген Груп. Пропозиції АвтоУні адресовано, зокрема, експертам та провідним спеціалістам професійних груп. В умовах швидких змін це гарантує, що експерти та провідні фахівці Фольксваген Груп вчасно отримають доступ до відповідних знань (Programmheft, 2016, s. 7-8).

Нині в АвтоУні функціонує дев'ять інститутів, що займаються питаннями автомобільної техніки, виробництва, логістики, якості компонентів, інформатики, управління праці та персоналу, закупівель, фінансів та контролінгу, продажів і маркетингу, комунікацій. Ці інститути тісно співпрацюють з усіма підрозділами через свою професійну мережу та відповідну консультативну раду. Консультативні ради, що складаються з представників різних марок та спеціалізованих напрямів Фольксваген Груп, контролюють навчально-дослідницьку діяльність інститутів АвтоУні. Зовнішні учасники, наприклад, представники з академічних областей, проводять високого рівня наукову експертизу досліджень в АвтоУні. Консультативні ради інститутів визначають основні теми для лекцій, за допомогою яких інститути передають спеціалізовані знання у підрозділи Фольксваген Груп. Консультативні ради визначають також пріоритети майбутніх напрямів, з яких виділяються теми досліджень та дослідницькі проекти, а також компетенції професійних груп. Варто наголосити на такій особливості, як професійні групи – вони охоплюють співробітників із спорідненими професіями, видами діяльності або навичками, які здійснюють свою діяльність на основі спільної експертизи та

вимагають відповідної компетенції. При цьому, знання та навички передаються й удосконалюються через покоління. Професійні групи несуть відповідальність за професійну майстерність компанії (там само, с. 12-13). Консультативна рада може також складатися з кількох консультантів-спеціалістів, залежно від різних тем професійних груп. Міждисциплінарні теми координуються через мережу наявних консультативних комітетів або, як у випадку електромобільності, через власну консультативну раду в інституті. Крім того, вони сприяють отриманню докторських ступенів Фольксваген Груп через докторську програму, а також через інші заходи. Для того, щоб мотивувати майбутнє покоління вчених, АвтоУні підтримує студентів-докторантів найсучаснішими пропозиціями.

Як додатковий навчальний центр для Фольксваген Груп, АвтоУні продовжує розширювати свої послуги на міжнародному рівні. Відтак, першочерговим завданням стає підвищення міжнародної наукової кваліфікації працівників Фольксваген Груп. З цією метою в університеті розробляється та проводиться все більше заходів у Німеччині і за кордоном, а також розробляються спеціальні кваліфікаційні заходи для підрозділів у всьому світі.

У співпраці з фахівцями відповідних галузей АвтоУні проводить дослідження з актуальних наукових питань, фокусуючись на виявленні проблем, а також на розробці практичних рішень проблем, концепцій та альтернативних дій. Основна увага звертається на дослідження питань персоналу, виробничої логістики та компонентів, якості, ІТ, маркетингу та продажів, а також закупівель.

Для нашого дослідження науковий інтерес представляє серед інших Інститут праці й управління персоналом (Institut für Arbeit und Personalmanagement (IFAP)). Основним завданням цього Інституту є визначення тенденцій розвитку персоналу, виявлення сфер діяльності для Фольксваген Груп та доведення їх до співробітників. Концептуальною основою для цього є модель управління персоналом (PM-модель) та цикл успіху. Ця модель складається з 8 модулів: консультація персоналу, організація праці, лідерство та співпраця, системи оплати праці, кваліфікація у професійних групах, здоров'я, трудові відносини, контроль персоналу (Programmheft, 2016, s. 89-90).

У тісному співробітництві з відділом управління персоналом Фольксваген Груп цей Інститут зосереджується на розробці таких інноваційних напрямів, як майбутнє офісної та виробничої діяльності, інформатизація та промисловість 4.0, культурні зміни, мотивація, лідерство, стратегічне управління персоналом та привабливість роботодавця, баланс між працею та приватним життям, а також здоров'я та розподіл робочого часу

відповідно до віку (Institut für Arbeit und Personalmanagement, 2017). Інститут займається розробкою й реалізацією дослідницьких проектів, а також підвищенням кваліфікації працівників шляхом проведення лекцій, програм та модулів спільного навчання. На внутрішніх та громадських конференціях зі стратегічних питань і викликів професійні групи представляють результати роботи компанії. Експертиза та вибудовування мережі здійснюється шляхом відбору тенденцій, досліджень, тестування, роботи в групах, майстер-класів, семінарів та у процесі наукового співробітництва. Дисертаційні дослідження, пов'язані з темами розвитку персоналу, супроводжуються колоквиумами.

Крім того, Інститут пропонує низку курсів разом з провідними експертами та експертами з професійних груп управління персоналом, а також провідними вченими. Експерти є одночасно викладачами та учнями на рівні Інституту. Таким чином, курси сприяють:

- підвищенню професійної майстерності у професійній групі управління персоналом;
- обміну інформацією між членами професійної групи управління персоналом та експертами з бізнесу й науки;
- відповідності результатів праці з управління персоналом цілям компанії та цілям працівників (Programmheft, 2016, s. 89).

Серед науково-дослідних установ, з якими співпрацює Інститут, можна назвати: науковий центр в Берліні, технічний університет Брауншвейга, Китайсько-німецький університетський коледж у Шанхаї, Інститут соціологічних досліджень в Геттінгені, Геттінгенський університет, Кассельський університет, Інститут досліджень соціальних наук у Мюнхені, Університет Падерборн та Університет Тонджи. Разом з тим, розширюються наявні контакти з університетськими кафедрами та різними вченими, створюються нові контакти.

Академічний розвиток професійних груп на вищому рівні забезпечується тісним співробітництвом між інститутами та академіями професійних груп. Кожна академія співпрацює з одним із інститутів АвтоУні, який координує та розробляє свої пропозиції в тісному контакті з цією академією (Kooperierende Hochschulen und Forschungseinrichtungen, 2017).

Розглянемо ґрунтовніше цю співпрацю на прикладі двох академій – Академії закупівель та Академії виробництва продукції. Так, у галузі закупівель важливою є висока кваліфікація співробітників. У зв'язку з цим у 2009 р. було створено Академію закупівель для всіх співробітників Фольксваген Груп. Її девіз: «Знати, щоб рости!». Академія закупівель (Beschaffungsakademie) є платформою і двигуном для підвищення кваліфікації цільової групи й розвитку персоналу. У цьому проекті працюють рука об руку

відділ розвитку персоналу, виробнича рада й відділ постачання, щоб звести воєдино та координувати всі можливості для навчання в галузі закупівель. Мета її діяльності полягає в тому, щоб забезпечити спеціалізовані та міждисциплінарні кваліфікаційні пропозиції працівникам відділу закупівель. Тут використовується широкий спектр методів навчання: від самонавчання через лекції експертів до семінарів та конгресів. Основою для ідентифікації потреб є чіткі профілі компетенцій для різних видів діяльності для співробітників відділу закупівель.

«Створення Академії закупівель є важливим кроком на шляху покращення й розширення заходів з підвищення кваліфікації персоналу в галузі закупівель», – наголосив Ніко Феєрер (Nico Feirer), керівник виконавчого апарату відділу закупівель. – «Для того, щоб впоратися з майбутніми завданнями й проблемами, важливо підвищувати компетентність і кваліфікацію всіх співробітників і розвивати їхній індивідуальний потенціал, наскільки це можливо». (Beschaffungsakademie gegründet, 2009). «Академія закупівель є хорошим прикладом нового напрямку підвищення кваліфікації в колективі», – підкреслює Ральф Лінде (Ralph Linde), керівник відділу розвитку людських ресурсів. – «Ми хочемо крок за кроком у всій компанії створити навчально-педагогічну культуру, яка залежить від фахівців колективу та їхніх компетенцій. Кращі фахівці будуть активно брати участь у передачі професійних знань, передаючи свої навички, досвід і ноу-хау (know-how) своїм колегам» (там само). «Академія закупівель може об'єднати ресурси, досвід і компетентність різних галузей, – зауважує керівник виробничої ради Херардо Скарпіно (Gerardo Scarpino). – Це вигідно як для наших колег так і для компанії, в даному випадку, відділу закупівель. Тому ми, як виробнича рада, підтримуємо цей проект» (там само).

Загальновідомо, що знання стають особливо цінними, коли ними діляться з іншими. Тому важливо, щоб фахівці передавали свої ноу-хау та досвід колегам у компанії. До передачі знань в Академії закупівель протягом 2010 р. було залучено 87 експертів. Ці експерти виступали як спікери і проводили лекції, пов'язані з тематикою закупівель. В цілому, вони передали свої знання колегам на 443 заходах.

Експерти відіграють особливу роль в академіях. Власне, вони є носіями ноу-хау в компанії. Завдяки їм сформувалася культура навчання і викладання, передача наявних знань і досвіду у власних рядах компанії. Академія цінує їхню працю, тому в кінці року було організовано спеціальний захід подяки. На цьому заході присутнім був віце-президент, що підкреслює важливість і значущість експертної діяльності в області закупівель (Die Beschaffungsakademie ehrte 87 Experten aus dem Unternehmen, 2011).

Відділ закупівлі, який заснував Академію закупівель, подав приклад для наслідування іншим відділам. Це стало також майбутньою тенденцією орієнтації на навчання у професійних групах. Згодом було створено Академію виробництва, яка об'єднала відділи виробництва й логістики. «Знання формують майбутнє» є гаслом нової кваліфікаційної платформи. Новостворена Академія виробництва стала платформою і двигуном для підвищення кваліфікації близько 100 000 співробітників цього відділу на рівні бренду. Завданням Академії є об'єднання й кооперація всіх внутрішніх і зовнішніх, професійних і загальних навчальних заходів відділу виробництва у співпраці тоді ще з Фольксваген Коучинг.

На першому етапі своєї діяльності Академія визначила потреби в навчанні всіх співробітників на основі профілів компетенцій, оскільки ці профілі відрізняються, наприклад, у відділах виробництва та логістики: для працівника з автомайстерні, застосовуються інші вимоги, ніж для помічника відділу логістики. На другому етапі Академія розробила для різних компетентнісних профілів індивідуальні можливості навчання і зробила його максимально доступним (Produktionsakademie gegründet, 2011).

Важливим завданням АвтоУні було створення нової культури навчання й педагогічної культури у відділі. Вона базується на засадах передачі знань через покоління. Зрештою, у кожній галузі є кращі фахівці у певних сферах діяльності. Ці фахівці можуть ефективно передавати свої знання й навички колегами, наприклад, на лекціях, спонсорованих програмах і просто через практичні поради. Передача знань є запорукою успіху, який поширюється через покоління: досвідчені співробітники повинні ділитися знаннями з молодими колегами – і навпаки. Такий обмін відбувається у всіх відділах і по всьому заводу, а також охоплює міжнародні підрозділи. Хорошим прикладом перехресного обміну є тісна співпраця з Академією відділів будівництва й експлуатації об'єктів, корпоративного розвитку людських ресурсів, Фольксваген Коучинг, АвтоУні.

Загалом у дев'яти інститутах АвтоУні працює близько 40 співробітників, зайнятих у керівництві програмами, в університетському співробітництві та організації заходів. У 2015 р. близько 8500 осіб відвідали понад 185 заходів. З поміж 500 спікерів у АвтоУні майже половина виходять із галузі автомобілебудування. Основний акцент нині робиться на майбутній мобільності, пов'язаній з темами електроустаткування, інноваційних приводів, легкої конструкції та стійкості систем руху (Zahlen, Daten, Fakten, 2016).

Таким чином можемо підсумувати, що Фольксваген Груп Академія об'єднує навчальні центри всіх 12 корпоративних брендів. У цій групі є 36

академій бізнес-підрозділів, а також АвтоУні Вольфсбург, що організовує наукову частину подальшого навчання та забезпечує передачу інноваційних наукових знань (Linde, 2013).

Щодо завдань, які постали перед Фольксваген Груп Академією, Р. Лінде виділяє чотири напрями:

- передача знань та формування навичок і основних компетенцій, тобто професійне навчання, технічна перепідготовка й підвищення кваліфікації від спеціаліста до менеджера;
- організація й поширення професійних знань фахівцями в межах професійної групи спільно з академіями професійних відділів;
- передача новітніх знань на ранніх етапах через АвтоУні та інші спеціалізовані інститути, які є членами професійних груп;
- вибудовування шляхів розвитку професійної компетентності, особливо для кваліфікованих працівників (там само).

Висвітливши загальнотеоретичні та організаційно-педагогічні аспекти діяльності корпоративного навчального центру Фольксваген Груп Академії в країні базування (тобто в Німеччині), розглянемо мережу та особливості діяльності корпоративних навчальних центрів, призначених для професійного розвитку персоналу загалом, і менеджерів зокрема, в підрозділах ТНК.

Отже, Фольксваген Груп Академія, що знаходиться у Вольфсбурзі, призначена для навчання співробітників, викладачів і тренерів корпорації. Для навчання фахівців конкретної країни призначено навчальні центри конкретного імпортера Фольксваген. Наразі у світі близько 200 таких імпортерських центрів. У цій ситуації, по-перше, стає складно охопити всі країни світу, які є в системі виробництва і збуту автомобілів Фольксваген, по-друге, складно «пропустити» всіх майбутніх тренерів через Академію у Вольфсбурзі, по-третє, неможливо викладати на всіх мовах світу. Крім того, в рамках однієї центральної Академії складно врахувати всі особливості збуту й експлуатації автомобілів в регіонах. Тому ТНК і впроваджує таку систему, як регіональні офіси. Регіональний офіс (як філія Фольксваген Груп Академії) призначено для навчання співробітників (викладачів, тренерів) навчальних центрів імпортерів декількох країн, об'єднаних в окремий регіон. Вони орієнтовані на місцеві умови. Нині функціонують 4 філії Академії: в Республіці Білорусь (для країн СНД), у Мексиці (для країн Латинської Америки), в Сінгапурі (для країн Південно-Східної Азії) і в Китаї. Тренери навчальних центрів імпортерів, зазвичай, навчаються в Академії в Вольфсбурзі (Козуб, 2014).

Прикладом діяльності східно-європейського регіонального офісу може бути Фольксваген Академія в Білорусії, угоду про діяльність якого було

підписано в 2013 р. Ця угода передбачає навчання в Білорусії викладачів країн Кавказу, середньої Азії та Молдови. На прикладі цього регіонального офісу можна схарактеризувати організаційно-педагогічні умови, створені для ефективного розвитку персоналу.

Перша умова – це матеріально-технічне забезпечення. Що стосується оснащення практичної частини навчання навчального центру, то воно відповідає фірмовому автосервісному підприємству. У розпорядженні тренерів та учнів знаходяться спецінструменти, новітні діагностичні системи Фольксваген (VAS), електронні системи сервісу, «зав'язані» в єдину комп'ютерну систему заводу, а також цілодобовий доступ до всіх систем сервісу Фольксваген у Вольфсбурзі. Передбачено широкий спектр демонстраційних агрегатів і навчальних стендів на основі реальних вузлів автомобіля. Теоретична частина навчання проходить в спеціально обладнаних класах. Для навчального процесу задіяно новітні версії технічних засобів навчання, нормативної документації для всього модельного ряду Фольксваген, а також доступ до електронних засобів навчання Фольксваген Груп Академії у Вольфсбурзі (Учебный центр, 2014).

Другою організаційно-педагогічною умовою є програмно-методичне забезпечення, яке детально буде схарактеризовано у наступному розділі. Натомість, тут вважаємо за доцільне звернути увагу на загальні теоретико-методологічні підходи до його організації. Як стверджує В. Войтешонк, керівник навчального центру від Фольксваген у Білорусії, розвиток персоналу має системний характер. Система навчання на заводі Фольксваген почала розвиватися в 1990-і рр., коли в Білорусії почали працювати перші офіційні дилери автомобільних марок. Розвиток системи В. Войтешонк ділить на 3 етапи: 1) інтуїтивний – система починала вибудовуватися з точки зору здорового глузду і власного досвіду; 2) упровадження – проводилося цілеспрямоване впровадження наявних у західних компаній технологій навчання; 3) етап зрілості – після досягнення певного рівня вималювалася вдосконалена система навчання (Как устроен и работает корпоративный учебный центр, 2015). Саму систему корпоративного навчання керівник центру представляє в тривимірній системі координат. За однією віссю – комплекс модулів, який розбивається на 3 основних напрями: технічне навчання, нетехнічне навчання, інформаційні технології (ІТ). За іншою віссю – класифікація фахівців за функціями, які вони виконують у компанії. Залежно від них, вивчається конкретний набір навчальних модулів технічного, нетехнічного та ІТ-навчання. Це своєрідний конструктор: чим більше функцій, тим більше модулів фахівець повинен вивчити. За третьою віссю – поділ підготовки на базове навчання, навчання за фахом і експертне навчання.

Навчальний центр і дилери в Білорусії ведуть загальну базу даних, в якій відображається інформація про стан навчання кожного співробітника. Контролюють стан навчання кожного з працівників керівники відділів продажів і системи післяпродажного обслуговування у дилерів. Відповідно, плануються витрати на навчання – не тільки грошові, а й часові. У виробничому графіку організатори навчання знаходять «віконця» для підготовки фахівців – без шкоди їхній роботі. Остаточний графік навчання розробляється на основі вимог заводу-виготовлювача, місцевих умов і виробничого графіка дилерів. При цьому, навчання може проходити в навчальному центрі в Мінську й у дилера в обласному центрі – якщо для цього є можливість. Крім усього іншого, це економить час і кошти: на відрядження тренера до обласного центру потрібно менше витрат, ніж на поїздки групи учнів до Мінська (там само).

Про авторитет навчального центру Фольксваген свідчить те, що державні структури Білорусії залучають фахівців навчального центру до розробки республіканських стандартів в автосервісі, до модернізації державної системи професійної підготовки фахівців автосервісу.

Варто зазначити, що крім Білорусії, навчальні центри відкриваються і в Росії. В мережі Інтернет розміщено інформацію про відкриття 3 центрів: у 2008 р. – єдиного навчального центру «Фольксваген Груп Рус» Груп Академія, в 2011 р. на Горьківському автозаводі в Нижньому Новгороді, й у 2014 – в Калузі.

10 червня 2008 р. відбулося офіційне відкриття єдиного навчального центру ТОВ «Фольксваген Груп Рус» Груп Академія, який став найбільшим навчальним центром серед автомобільних компаній в Росії. Цей центр відповідає за організацію навчання для співробітників різних марок: Ауді, Шкода, Фольксваген легкові й комерційні автомобілі (раніше навчання знаходилося в компетенції кожної марки (відділ навчання або тренер). Загальна площа центру становить 3070 кв. м. На цій території розташовано 24 тренінгові класи: 8 технічних класів (з виходом в технічну зону), 13 нетехнічних класів, 3 комп'ютерні класи, а також адміністративні зони. Навчальний центр оснащено найсучаснішим обладнанням для проведення практичної частини навчання (Открытие единого учебного центра Фольксваген Груп Рус, 2008). У 2008 р. в Навчальному центрі працювало 28 співробітників: 21 тренер (для кожної марки виділені власні тренери), 7 співробітників (адміністративний персонал для організації навчального процесу та роботи офісу), також залучалися зовнішні компанії для проведення навчання та представники тренінгових центрів Німеччини і Чехії. У процесі роботи тренери їздили на навчання в Німеччину та Чехію, а також

підвищували кваліфікацію в рамках Груп Академії.

Для грамотної і точної організації процесів навчання в Груп Академії розроблено Training Management System – систему, що зв'язує через Інтернет навчальний центр і дилерські центри й дозволяє дистанційно вирішувати такі питання: он-лайн реєстрація учасників, збереження даних по всіх співробітниках дилерських центрів (кваліфікація, пройдені тренінги, стаж роботи і т.д.), он-лайн тестування співробітників, формування звітів по тренінгах та ін. Кожна марка проводить сертифікацію персоналу (відділ продажів і сервісу) згідно з внутрішніми стандартами марок. У рамках сертифікації перевіряють знання, отримані на тренінгах, і кваліфікацію співробітників, зокрема, знання продукту, знання процесів продажів і післяпродажного обслуговування тощо (там само).

Другий навчальний центр було створено Фольксваген Груп Рус на Горьківському автозаводі. Обсяг інвестицій у навчання співробітників ГАЗу в рамках співпраці з Фольксваген Груп Рус склав близько 5,5 млн євро. На новій навчальній площадці робочі ГАЗу можуть отримувати як теоретичні знання, так і практичні навички на спеціальних тренінгових ділянках, що імітують роботу всіх етапів виробництва автомобілів Фольксваген і Шкода. Загалом в навчальному центрі заплановано навчання понад 2700 робітників підприємства. Навчальний центр має сучасне матеріально-технічне оснащення. Площа навчального центру, розташованого в Корпоративному університеті ГАЗу, становить близько 3000 кв. м. Майданчик включає 5 ділянок практичного навчання технологічних операцій зварювання, фарбування, складання, виробничої системи і логістики, а також класи для теоретичного навчання. При створенні нового навчального центру компанія Шкода Авто надала обладнання та ноу-хау. Навчальні курси проводять тренери ГАЗу, які для цього пройшли навчання й сертифікацію на підприємствах Фольксваген і Шкода в Німеччині і Чехії. Також на початковому етапі методичну підтримку проекту надавали тренери Шкода Авто. Загальний обсяг коштів, вкладених сторонами в рівних частках в організацію навчального центру, склав близько 3 млн євро. Крім цього, в рамках співпраці додатково направлено близько 2,5 млн євро на програми навчання й стажування фахівців ГАЗу на підприємствах Фольксваген і Шкода (Volkswagen Group в России, 2011).

Третій навчальний центр (лакофарбового виробництва) було відкрито в 2014 р. в Калусі. Цей центр став черговим послідовним кроком на шляху розвитку й навчання персоналу компанії. Інвестиції у проект перевищили 220 тис. євро. Новий центр оснащено найсучаснішим обладнанням, відповідним стандартам концерну Фольксваген Груп, і став четвертим за рахунком

навчальним центром на заводі компанії в Калузі. Попередні центри (кузовного виробництва, складального виробництва і центр ефективного виробництва), було відкрито в 2009 і 2011 рр. Однією з головних цілей створення навчальних центрів на виробництві є максимальне наближення навчального процесу до виробничого процесу. Майстри виробничого навчання, які виконують функції тренерів, підбираються з-поміж співробітників заводу, що мають великий досвід роботи на відповідній ділянці виробництва, а також досвід наставництва. Навчання майбутніх тренерів проводиться на заводі концерну Фольксваген у Ганновері (Новый учебный центр открыт на заводе «ФОЛЬКСВАГЕН Груп Рус» в Калуге, 2014).

Корпорація не обмежується навчанням на виробництві. Так, широку популярність здобула програма дуального навчання, запущена «Фольксваген Груп Рус» і Калузьким коледжем інформаційних технологій і управління. 1 вересня 2010 р. вперше в Російській Федерації 24 студенти розпочали навчання в коледжі за спеціальностями «мехатроніка» і «автомехатроніка». Відповідно до навчального плану, учні освоювали дисципліни, передбачені російськими та німецькими стандартами професійної освіти. Студенти цих груп отримали знання та виробничі компетенції зі зварювання, гідравліки, пневматики, електротехніки, електроніки, програмування, діагностики. З 2011 р. чисельність спеціальностей збільшилася до п'яти – додалися механік по металокопцюваннях, слюсар-складальник і фахівець з фарбування. А з вересня 2012 р. було розпочато підготовку за дуальною системою фахівців зі складської логістики. Для потреб споруджуваного моторного заводу в 2013 р. було відкрито новий напрям – механік з металообробки. Навчання організовано спільно з Калузьким державним машинобудівним коледжем. Наразі загальна чисельність учнів, які навчаються за програмою дуального освіти за сімома спеціальностями становить понад 120 осіб (там само).

Керівництво корпорації розуміє взаємозв'язок навчання персоналу з рівнем якості й результатами діяльності. У своїй промові на офіційному відкритті єдиного навчального центру ТОВ «Фольксваген Груп Рус» Group Academy Генеральний директор ТОВ «Фольксваген Груп Рус» Мартін Ян зазначив: «Питання якості послуг, що надаються, є сьогодні головним чинником, що впливає на розвиток сучасного бізнесу. Саме тому ми вкладаємо кошти в підготовку професійних кадрів, які стануть запорукою благополуччя компанії» (Открытие единого учебного центра Фольксваген Груп Рус, 2008).

Голова Правління та Генеральний директор компанії Шкода Авто Вінфрід Фаланд зі свого боку стверджує: «Основою нашого успіху на всіх

світових ринках збуту є єдині стандарти якості. Для цього ми інвестуємо значні кошти в програми інтенсивного навчання й тренінгів для персоналу заводів. Відкриття навчального центру на ГАЗі дозволить забезпечити ефективний контроль якості нашої продукції» (там само). «Витрачені кошти можна сміливо назвати інвестиціями в майбутнє заводу й регіону», – говорить директор заводу в Калюзі Андреас Клар. – «Не дивлячись на непрості економічні умови, наше підприємство не стоїть на місці, продовжуючи вкладати кошти в розвиток і навчання. Подібні інвестиції життєво важливі для нас, оскільки якість вироблених нами автомобілів безпосередньо залежить від компетенції та професіоналізму наших співробітників» (там само).

Таке ставлення з боку керівництва знаходить відповідний відгук у працівників. Співробітники Фольксваген Груп вирізняються високою компетентністю, оскільки в корпорації великого значення надають професіоналізму й високій кваліфікації. Корпорація забезпечує співробітникам розумне керівництво й конструктивну співпрацю, оплату, що залежить від результатів праці, великі можливості для кар'єрного зростання. Одним із найважливіших елементів корпоративної політики є просування молодих фахівців, їхня рання інтеграція в діловий і виробничий процеси. Це дозволяє забезпечити компанії конкурентоспроможність в довгостроковій перспективі, визначеній новою стратегічною програмою «Передача знань РАЗОМ – стратегія 2025» («Wissensvermittlung TOGETHER – Strategie 2025»), про яку мова піде в наступному підрозділі.

4.3.2. Особливості діяльності корпоративного навчального центру у підрозділах транснаціональних корпорацій, розташованих у Польщі (на прикладі Фольксваген Познань)

Нагадаємо, що ми розпочинали попередній підрозділ з аналізу стратегічної програми «Mach 18», в рамках якої відбувалися усі описані вище заходи й події. Сьогодні експерти вважають, що поставлених цілей ТНК Фольксваген Груп досягнула раніше запланованого терміну тільки завдяки компетентним і висококваліфікованим працівникам, у тому числі менеджерам різного рівня. Від їхньої професійності та особистісних лідерських якостей залежала не лише розробка, а й, що важливо, організація роботи з реалізації цілей.

У 2014 р. було розроблено нову глобальну довгострокову стратегічну програму – на наступних 10 років, яка називається «Передача знань РАЗОМ – Стратегія 2025» («Wissensvermittlung TOGETHER – Strategie 2025»). Нині

Фольксваген Груп спрямовує політику управління персоналом і організовує професійний розвиток менеджерів, як у материнській компанії, так і в усіх її закордонних підрозділах, орієнтуючись на завдання вже нової стратегічної програми, розрахованої на період до 2025 р.

У зв'язку з цим, у 2-й половині 2017 р. в газеті «Світовий діалог» («Umweltdialog») пройшла низка публікацій, пов'язаних із новою стратегією Фольксваген Груп (Blickpunkt Volkswagen. Umweltdialog, 2016). Аналіз цих публікацій засвідчує, що в новій стратегічній програмі ТНК Фольксваген Груп послідовно дотримується економічних, екологічних та соціальних цілей у тісному взаємозв'язку.

Амбітною екологічною метою марки Фольксваген є зниження споживання ресурсів для виробництва автомобілів та їхніх складових частин до 45 % (у т. ч. викидів CO₂, енергії, води, відходів тощо) шляхом модернізації, реконструкції всіх виробничих ліній та використання нових ефективних технологій (Lenzen, 2017).

Нові технології відкривають нові горизонти. Д-р Хольгер Гейн, директор відділу «Майбутні технології у виробництві» Фольксваген Груп, сказав: «Ми хочемо об'єднати людей, марки й обладнання в Фольксваген Груп і працювати разом для виробництва майбутнього» (Die Produktion der Zukunft im Volkswagen Konzern, 2017). З цією метою всі можливості й потенціали брендів залучаються до групового виробництва, а синергія, що виникає внаслідок цього, використовується для підвищення конкурентоспроможності та майбутньої життєздатності всієї ТНК (Wischniewski, 2017).

Дводенна щорічна нарада Робочої групи, що відбулася 27 і 28 червня 2017 р., зібрала експертів з десяти марок та 18 країн. Вони представили своїм колегам результати роботи з планування, виробництва, ІТ, розробки, забезпечення якості, закупівель та розвитку персоналу (Вперед в будущее с группой Volkswagen, 2017). У ході наради мова йшла про те, що Фольксваген Груп страждає не тільки через наслідки паливної кризи, вихлопних газів, лакофарбового виробництва, але також, як і всі автомобільні ТНК, має проблеми, спричинені економічно складною обстановкою та швидкими технологічними змінами. Голова Фольксваген Груп М. Мюллер (Matthias Müller) наголосив, що промисловість у найближчі десять років зазнала більш глибоких змін, ніж за останні 100 років. Відповідно, програма «TOGETHER - Стратегія 2025» є найбільшим процесом змін в історії Фольксваген. Вона має вивести ТНК Фольксваген Груп на провідного світового постачальника електромобілів. «Ми відкриваємо нову сторінку в історії Фольксваген, створюючи умови для остаточного прориву електричної мобільності

(Volkswagen läutet E-Auto-Zeitalter ein, 2017; Mit der «Roadmap E» startet, 2017). Таким чином, ТНК Фольксваген Груп розпочинає епоху електромобілів. Це означає, що до 2025 р. бренд Фольксваген запропонує виключно електричні моделі. Про це сповістив Герберт Дисс, керівник марки Фольксваген легкових автомобілів.

У програмі «Передача знань РАЗОМ – Стратегія 2025» електрична мобільність прописана в якості одного з ключових напрямів. З метою її ефективної реалізації Фольксваген використовує «Дорожню карту Е» наступного рівня і підпорядковує їй планування й випуск своєї продукції. До 2025 р. брендами компанії буде запропоновано більше 80 нових електрифікованих моделей, включаючи близько 50 чистих електричних транспортних засобів та 30 гібридів. У наступні роки ця цифра буде збільшуватися, поки до 2030 р. не досягне приблизно 300 моделей по всьому світі у всіх марках автомобілів (Volkswagen läutet E-Auto-Zeitalter ein, 2017).

З огляду на найкращі умови, Фольксваген Груп розраховує продавати два-три мільйони електромобілів на рік. Згідно зі звітом про сталий розвиток за 2016 р. ТНК продала лише 15729 автомобілів з електроприводом. Натомість, автомобілів з гібридним і газовим двигунами було продано майже 112 тис. Для порівняння: 620 000 працівників Фольксваген Груп виробляють в середньому 43000 автомобілів за звичайний робочий день (Wischniewski, 2017). Важливою інновацією електромобілів є те, що передня та задня вісь можуть розташовуватися далеко одна від одної, що дозволяє створювати багатоколісні бази й короткі виступи, що, у свою чергу, сприяє удосконаленню дизайну (Entscheidung für neuen VW-Bulli mit Elektroantrieb, 2017).

З переходом на електромобіль Фольксваген не лише створює технологічний прорив, а й робить вагомий внесок у підвищення якості повітря в містах, прагне до спільної відповідальності за клімат та здоров'я людей. У рамках екологічної програми Фольксваген Груп планує значно знизити викиди оксидів азоту в дизельних транспортних засобах через оновлення програмного забезпечення. Крім того, ця ТНК пропонує майбутню екологічну премію в розмірі до 10000 євро для покупців, які переходять на електричний автомобіль. Таким чином, Фольксваген Груп пропагує придбання сучасних, екологічно чистих транспортних засобів взамін на утилізацію старих дизельних автомобілів (Volkswagen startet Umwelt – und Zukunftsprogramm Umweltdialog, 2017).

Викладене вище є основою до розуміння діяльності підрозділів Фольксваген Груп, зокрема польської філії, що знаходиться в Познані й має назву Фольксваген Груп Познань (VWP). Саме тут знаходяться офісні будівлі,

технічний, навчальний і сервісний центри. Виробничі підрозділи розміщуються ще в трьох місцях в районі Познані. Поряд із заводом в Ганновері (Німеччина) та Пачеко (Аргентина), це третій завод у світі з виробництва транспортних засобів цієї марки. Крім того, у рекордно короткий термін було побудовано ще один завод у Вжесні, де запущено виробництво нової моделі Crafter (Volkswagen Group Polska. Kim jesteśmy, 2017; TPM reaktywacja na przykładzie Spawalni Volkswagen Poznań, 2017; VW inwestuje w szkolenia i buduje fabrykę we Wrześni, 2015).

Тим часом, це не єдина нова інвестиція корпорації. У регіоні навколо Вжесні передбачається створення оптимальних умов для розвитку економіки, інфраструктури та ринку праці. Як ми вже згадували раніше, Фольксваген побудує логістичний центр, імпортер марок Фольксваген, Ауді, Сеат, Шкода, Порше. Він буде створений в рамках логістичного парку SEGRO Познань у Коморніках. Комплекс площею 30000 кв. м буде розташований в безпосередній близькості від автомагістралі А2, що дозволить значно зменшити навантаження вантажного транспорту в центр Познані. Запланований запуск інвестиції – перша чверть 2015 р. У майбутньому Фольксваген планує розширити цей логістичний центр (Volkswagen wybrał, 2014). «З інвестиціями Фольксваген Груп приходять у Польщу не тільки нові технології, але й великий міжнародний досвід, великий потенціал для виходу на світові ринки – заявив віце-прем'єр-міністр Януш Пехоціньський (Janusz Piechociński). – Це рішення підтверджує віру в Польщу та поляків, нашу раціональність, мудрість, високу кваліфікацію, хорошу організацію» (там само).

Підтвердженням його слів є підсумки діяльності Фольксваген Познань за 2016 р., який був надзвичайно результативним для польського відділення: на заводі в Познані вироблено 185 000 автомобілів, після відкриття заводу у Вжесні зайнятість зросла загалом до 9000 осіб, а за оцінками компанії до 2018 р. число співробітників досягне 10 тис. Зросте також зайнятість у навколишніх поселеннях, оскільки заплановано відкрити 13,6 тис. робочих місць для субпідрядників з технічного обслуговування. Це робить Фольксваген Познань найбільшим роботодавцем у цьому регіоні (Volkswagen stawia na kobiety, 2016; Rekordowy rok, 2016)

Як на автозаводах в Познані, так і на новому заводі у Вжесні впроваджується нове покоління технологій, робототехніка, а також новітні технології вимірювання у відділі якості. Цей технологічний стрибок є незрівнянним з тим, що було кілька десятиків років тому. Для корпорації це також виклик – керівники відділу управління персоналом повинні охопити додатковим навчанням усіх співробітників (Musielak, 2016).

Міністр економіки Януш Пехоціньський (Janusz Piechociński) зазначив,

що підтримка, надана регіону завдяки інвестиціям, стосується освітніх центрів. Завод розташований в зоні економічної діяльності Вжесні (WSAG), що входить до Валбриської спеціальної економічної зони Інвест-парку (Wałbrzyskiej Specjalnej Strefy Ekonomicznej (WSSE) Invest-Park). На 330 гектарах, дві третини з яких зайняв Фольксваген, створено автомобільний кластер, який об'єднав компанії, що працюють у WSAG (Wrzesińskiej Strefie Aktywności Gospodarczej). За даними WSEZ, концентрація багатьох близьких один до одного підприємств, що представляють одну галузь, породжує попит на кваліфікованих працівників, тому у Вжесні разом із будівництвом заводу зводили спеціальний навчальний центр. «Ми хочемо забезпечити найсучаснішу професійну освіту біля сучасного заводу транспортних засобів у Європі», – заявив Шимон Тржебатовський (Szymon Trzebiatowski) з Правління Фольксваген Груп. – Тут ми навчатимемо не лише своїх співробітників, а й усіх, хто цього потребує з місцевого ринку праці (Volkswagen przyjął ponad 200 osób, 2014; Przy fabryce VW we Wrześni powstanie nowoczesne centrum kształcenia zawodowego, 2015).

Приймаючи рішення побудувати новий завод, керівники Фольксваген Груп завжди враховують рівень освіти потенційних працівників. Добре підготовлений персонал є важливим аргументом щодо потенційного місця розташування підприємства. Уряд Польщі розуміє це й іде назустріч. Будівництво навчального центру є частиною низки заходів, проведених Міністерством економіки на підтримку розвитку професійної освіти не тільки для молоді, але й для дорослих. З ініціативи саме Міністерства економіки було підписано угода між Міністерствами освіти, праці та соціальної політики, фінансів і Міністерством економіки, звичайно ж, про співпрацю в галузі професійної підготовки. Міністерство економіки має чітке бачення професійної освіти, що базується на дуальному навчанні.

Ідея дуального навчання являє собою поєднання теоретичних наукових дисциплін у школі з практичними заняттями, що набуваються безпосередньо на робочому місці під керівництвом професійних майстрів від роботодавця. На думку підприємців, учителів та учнів, це є найефективнішою формою навчання, що дає молодим людям найкращу підготовку, щоб почати ефективну роботу відразу після школи. Саме таких співробітників чекають компанії.

В інтерв'ю для вроцлавської газети «Територія бізнесу» заступник міністра економіки Ілона Антонішин-Клик (Iłona Antoniszyn-Klik) наголосила, що в Польщі вважають за потрібне змінити професійне навчання, оскільки школи повинні відповідати реальним потребам ринку праці. Потрібно навчати тих професій, що потрібні сьогодні, але ще важливіше

передбачити, якими будуть потреби підприємців у майбутньому. Зрештою, освіта набувається не на рік, два чи три. Зміни, які зараз упроваджуються, будуть актуальними на найближчі 5, 10, а то й 15 років. Прогнозування, звичайно, є найважчою справою. Однак у Вжесні ситуація сприятлива. Стабільний та надійний інвестор, який будує завод, точно знає, яких працівників та яких спеціальностей він потребує (Pod Wrześnią na terenie WSSE powstanie Centrum Treningowe, 2015).

Натомість, вважає Ілона Антонішин-Клик, навіть такі точні очікування не є стандартом. Часто бракує перспективної інформації, на якій можна базуватися у плануванні освіти. Тому в спеціальних економічних зонах по всій Польщі створюються навчальні кластери, які стануть платформою для співпраці між підприємцями (не тільки з цих зон), школами, самоврядуванням, центрами зайнятості, що допоможе краще зрозуміти взаємні можливості, очікування та потреби. Будуть також відпрацьовано шляхи забезпечення роботою випускників шкіл і ефективної підготовки працівників для фірм. Пріоритетом при цьому буде зниження рівня безробіття серед молодих людей, надання їм гарного старту та гідного життя в Польщі (там само).

Після оголошення рішення про будівництво заводу у Вжесні на веб-сайті для потенційних співробітників Фольксваген зареєструвалося близько 8 тис. осіб. «Це люди, які претендують на різні посади, починаючи з кандидатів на виробництво і закінчуючи менеджерами», – розповів прес-секретар Петро Денелевич (Piotr Danielewicz). Всі новонабрані працівники направлятимуться на навчання. Фахівці, відповідальні за обслуговування праці на новому заводі, вже навчаються. Вони першими увійдуть в робочі зали за кілька місяців до відкриття заводу» (Volkswagen przyjął ponad 200 osób, 2014). На початок 2017 р. у Вжесні вже працювало 1200 працівників, а ще 1800 набиралися для другої та третьої робочих змін (Rekordowy rok 2016).

Новозбудований сучасний навчальний центр біля Вжесні не є першим. Фольксваген Познань має свою Академію (Академія VWP), у якій проходять тренінги всі співробітники, зокрема у сфері виробництва, усунення всіх видів відходів на робочих місцях, покращення ергономіки, стандартизації робочих місць та покращення процесу діяльності. У розпорядженні персоналу наразі 10 навчальних модулів, які детально проаналізовано в наступному розділі. З початку існування Академії VWP (від 07.2009 р.) вже проведено понад 1300 навчальних курсів, які відвідали 11000 чоловік (Akademia VWP, 2017).

Незважаючи на такі потужні внутрішньофірмові навчальні центри, Фольксваген Познань особливу увагу звертає на співпрацю з університетами. Протягом 10 років ТНК співпрацює з найбільшими університетами в Познані.

З огляду на профіль освіти, найтривалішим є період співпраці з Познаньською політехнікою. Розпочато спільний проект проходження студентами практики та впроваджено інженерну програму, яка з кожним роком розвивається і розширюється. Відібрані студенти мають можливість пройти стажування в компанії, а також вони можуть пройти спеціальну освітню програму в Німеччині. Інженери, підготовлені під керівництвом компанії, проходять піврічне навчання в Німеччині. Крім того, ще три роки тому впроваджено дуальне навчання. Нині вже є 30 студентів зі спеціальності «мехатроніка». У планах запустити нові спеціальності.

Фольксваген Познань розпочала наступний етап стипендіальної програми розвитку інженерів, яка вже протягом 10 років реалізується спільно з Познаньською політехнікою. Програму адресовано студентам 3-го курсу. Крім стипендіальної програми корпорація оголосила 3-й випуск конкурсу «Будьте найкращими» (Volkswagen Poznań Sp. z o.o. – program stypendialny i konkurs dla studentów, 2014).

Дуже добре розвинута співпраця Фольксваген Познань з університетом Адама Міцкевича, Університетом економіки, Академією фізичного виховання. ТНК відкрита для молоді – їхніх ідей, поглядів та свіжості, яку вони привносять у колектив. Також вона відкрита для співпраці з людьми з різних країн, не класифікуючи їх за походженням чи релігією, лише з огляду на їхні знання. Для керівництва важливо навчитися керувати цим різноманіттям (Musielak, 2016).

Фольксваген Познань та медичний університет ім. Кароля Марцінковського (Karola Marcinkowskiego) підписали угоду про співпрацю з обміну засобами, інформацією, знаннями й проведення спільних науково-дослідних і навчальних заходів, спрямованих на підвищення інформованості співробітників, у тому числі менеджерів. В угоді передбачено заходи, спрямовані на розробку науково-дослідницьких та консультативних проектів в галузі здоров'я людини. В ході спільного засідання обидві сторони наголосили на важливості подальшої співпраці в організації симпозіумів, конференцій, семінарів, конкурсів, спільних наукових досліджень та публікації ініціатив (Współpraca z Volkswagen Poznań, 2017).

У цьому контексті варто зауважити, що у Фольксваген Познань усіх співробітників охоплено медичним обслуговуванням в межах корпорації. Крім Медичного пакета, який оплачується роботодавцем у базовому діапазоні, вони мають можливість приєднатися до Пенсійної робочої програми (Rekordowy rok, 2016).

Для поліпшення стану здоров'я колективу заводу Фольксваген у Познані відкрито спортивно-реабілітаційний центр, який пропонує

реабілітаційні послуги, професійну допомогу ергономіста і фізіотерапевта на робочому місці, групові заходи для різних колективів (для працівників на виробництві, в робочих офісах, жінок, менеджерів тощо), індивідуальні вправи в рамках консультацій, реабілітаційні послуги, комплекс вправ орієнтовані на конкретні захворювання, пов'язаних з робочими місцями. У 2013 р. фізіотерапевт і ергономіст дали загалом 1607 год. консультацій (Centrum Rehabilitacyjno-Sportowe Volkswagen Poznań, 2013).

З метою ефективного професійного розвитку менеджерів Фольксваген Познань співпрацює з Академією менеджера. Академія менеджера – це навчальна компанія, завданням якої є підготовка й підвищення кваліфікації працівників сучасних фірм на різних організаційних рівнях. Академія менеджера спеціалізується на відкритих тренінгах, конференціях та закритих тренінгах у таких сферах, як академія контролю; логістика та СКМ (SCM); виробництво; продаж та маркетинг; управлінські навички тощо. Академія менеджера постійно оновлює знання, використовуючи ноу-хау, співпрацює з провідними польськими економічними та технічними університетами та консалтинговими компаніями, має власну бібліотеку знань (Akademia Menedżera, 2017).

Засвідчуючи визнання професіоналізму викладачів Академії відеоспостереження, Фольксваген Познань доручив цій Академії здійснювати підготовку диспетчерів з новоствореного центру моніторингу. Це наступний крок співпраці Фольксваген з цією Академією. Спеціально для потреб Фольксваген Познань було розроблено Тренінгову програму «Професійний диспетчер». Основна мета курсу полягає в підготовці диспетчерів для ефективної діяльності, отримання та передачі інформації та співпраці з іншими службами. Під час підготовки до навчання тренери Академії провели ознайомчий візит, щоб встановити реальні потреби підготовки, вивчити робоче середовище і вимоги до диспетчерів. Під час семінару-тренінгу учасники програвали різні практичні сценарії.

Програму курсу було розроблено з урахуванням потреб клієнта та каталогу загроз робочого середовища. Серед тем, які опрацьовували учасники тренінгу, були:

- основи організації диспетчерських служб / чергових в підрозділах, відповідальних за громадську безпеку, співпрацю з диспетчерами Фольксваген Познань (національна пожежна бригада, швидка допомога, поліція);

- основи збору й обробки інформації диспетчерами з особливим акцентом на завданнях, що виконуються співробітниками Фольксваген Познань;

- організація роботи диспетчера;
- основи міжособистісного спілкування, з акцентом на ефективну комунікацію та отримання повідомлень;
- толерантність, контролювання темпу переговорів і формування довіри в контакті з абонентом;
- передача інформації в умовах, що змінюються, вплив часу та потенційних втрат;
- рольові ігри, призначені для розробки схем поведінки у випадках, які можуть виникати на місці Фольксваген Познань;
- семінар «Основні принципи співпраці в командах».

Це навчання відбулося в серпні 2016 р., в результаті чого було підготовлено 9 диспетчерів Фольксваген Познань. Учасники високо оцінили роботу тренерів та навчальну програму (Wittich, 2016; Osiągnięcia Akademii Monitoringu Wizyjnego, 2017).

Фольксваген Познань не обмежується виробництвом автомобілів. Метою корпорації є також концепції та ідеї, що виходять за межі продукції та технологій. Керівництво ТНК вважає, що турбота про навколишнє середовище вимагає розробки стійких та стабільних інновацій, а також нових моделей поведінки. Тому Фольксваген Познань дуже серйозно підходить до вирішення екологічних проблем. Корпорація проявляє власну ініціативу для підвищення рівня екологічної свідомості як серед працівників, так і в безпосередній близькості від заводу.

У зв'язку з цим з 2001 р. регулярно проводяться зустрічі керівництва Фольксваген Познань і ливарного заводу із представниками місцевої громади. У рамках діалогу з мешканцями обговорюються та вирішуються найважливіші питання функціонування ливарного виробництва. Тематика зустрічей зосереджується, головним чином, на питаннях навколишнього середовища – жителі, які мешкають по сусідству, хочуть дізнатися про систему екологічного менеджменту та плани ливарного заводу на найближчі роки.

Метою першої зустрічі, яка відбулася 30 червня 2011 р., було розробити форму діалогу та тематику подальших зустрічей. Далі, протягом 2011 р., Фольксваген Познань провів презентацію ливарного цеху з інформацією про технології, що застосовуються на заводі; презентацію системи екологічного менеджменту та охорони навколишнього середовища на території ливарного заводу. У 2012 р. обговорювалося питання розміщення нової стоянки для працівників, способи вивезення відпрацьованого піску з ливарного заводу, а також план побудови акустичного екрана та нового входу до ливарного заводу. Було вирішено зупиняти рух навантажувача між 10 годиною вечора і

5 ранку та вжити подальших заходів для нейтралізації неприємних запахів.

У 2013 р. тематика стосувалася поточної ситуації на ливарному виробництві, плану реконструкції інфраструктури заводу, відкриття нового напрямку професійного навчання з ливарним профілем. Під час зустрічей у 2014 р. було представлено нові ливарні вироби. Важливим моментом зустрічі було представлення плану розвитку технології висаджування рослин з метою зменшення неприємних запахів і диму в процесі роботи ливарного заводу. Представники також обговорили інфраструктуру: нову парковку на 300 паркувальних місць (завершення робіт – листопад-грудень 2014 р.) навчальний центр (частина фасаду вулиці 28 червня 1956 р. в рамках офісного простору, де пустує місце після знесення будинку; завершення будови – березень-квітень 2015).

У 2015 р. Фольксваген Познань організував для мешканців Дні відкритих дверей на ливарному заводі, завдяки чому вони могли ознайомитися з технологічним процесом. У 2016 р. Фольксваген Познань разом з мешканцями заклали барвисті сади в безпосередній близькості від заводу. Акція пройшла в рамках проекту «Моєю є частина саду», який фінансується програмою «Блакитні гранти» (Wilda, 2016).

Створення програми «Блакитні гранти» є частиною стратегії соціальної взаємодії, яку корпорація послідовно й ефективно проводить. Метою «Блакитних грантів» є підготовка й реалізація заходів у вигляді проекту, програми або інсталяції для підвищення обізнаності про захист навколишнього середовища, формування екологічної свідомості, розуміння біорізноманіття, сприяння активної екологічної освіти та підтримки місцевих ініціатив, спрямованих на охорону навколишнього середовища на території Великопольського воєводства.

Програма складається з двох незалежних конкурсів. Перший з них спрямовано на школи (початкові, середні, гімназії – як державні, так і приватні) дитячі садочки й, також громадські організації, фонди й асоціації. Другу частину програми адресовано співробітникам Фольксваген Познань, які активно працюють в громадських організаціях або асоціаціях.

Новим кроком у 2017 р. є можливість подання проектів школами, в яких навчаються діти співробітників корпорації. Головною умовою є участь працівника Фольксваген у підготовці або реалізації проекту. В обох випадках проект надсилається від громадської організації або навчального закладу. На проекти, які перемогли, виділяється до 24000 злотих, причому максимальна сума підтримки одного суб'єкта становить 6000 злотих. Тобто протягом року може бути чотири виграшні проекти. Додатковою підтримкою проекту є безкоштовне користування протягом одного року автомобілем Фольксваген

Кадді, випущеним на заводі в Познані.

Загальна тематика програми – широке розуміння захисту навколишнього середовища та екологія. Організатори не вказують конкретних вимог, не нав'язують конкретних тем – все залежить від творчості та потенціалу потенційних грантоотримувачів. Серед пропонованих проектів реалізовано, наприклад, проекти, пов'язані з маркуванням велосипедних доріжок, створенням зелених куточків у школах, розробкою і реалізацією ідей, пов'язаних з енергоефективністю, установкою селективного збирання відходів.

Важливим аспектом концепції програми «Блакитних грантів» є можливість кожного приєднатися, щоб спільно сприяти екологічно стійкому розвитку.

У 2017 р. вже п'ятий раз оголошується цей конкурс. Організаційна зустріч відбулася 27 вересня 2017 р. в конференційно-навчальному центрі Фольксваген Познань. На цьому зібранні розповідали, як правильно написати запит про надання гранту, які проекти мають переваги у співфінансуванні, і давали відповіді на всі питання щодо програми. Журі складається з представників Фольксваген Познань, громадської організації «Солідарність» та місцевих органів влади. Інформація про переможців розміщується на сайті, авторів вибраних проектів інформують про перемогу (Pracownicy Volkswagen Poznań, 2017).

Особливістю польського підрозділу Фольксваген Груп є один із найбільших показників жіночої зайнятості. Фольксваген Познань постійно запрошує на роботу жінок, демонструючи, що і в чоловічій галузі, такій, як автомобільна промисловість, жінки можуть знайти цікаву роботу. Наразі Фольксваген Познань налічує майже 700 жінок на різних посадах, а на завод у Вжесні планується найняти 185 жінок безпосередньо на виробництво. «Ми хочемо показати, що виробництво автомобілів є цікавою, розвивальною професією й абсолютно не зарезервоване для чоловіків», – говорить Іоланта Муселак, керівник з управління персоналом Фольксваген Познань (Kobiety w Volkswagen Poznań, 2016).

У Фольксваген Познань чимало жінок займають керівні посади. В основному це адміністративний персонал, інженери, логісти, фахівці з технічного обслуговування і якості. Жінки також завідують закупівлями, персоналом та фінансами. Більше сотні жінок працює безпосередньо на виробництві: 36 у фарбувальному цеху, 11 контролерок якості, 12 жінок на виробництві запчастин. Частина жінок проходять підготовку зі збирання автомобілів.

Зважаючи на предмет нашого дослідження, яскравим прикладом топ-

менеджера ТНК є постать Іоланти Муселак (Jolanta Musielak), директора з управління людськими ресурсами Фольксваген Познань. За її словами, вибір ТНК Фольксваген Груп був повністю усвідомлений. Так само, як і вибір відділу відповідно до її інтересів. «Я прийшла сюди з зовсім іншої промисловості, тому що раніше працювала в косметичній галузі. Однак, незалежно від того, в якому секторі я працювала, я завжди зосереджувалася на людях і намагалася якомога більше навчитися від наших взаємостосунків. Управлінню персоналом вчуся протягом всього свого життя. Я постійно відкриваю щось нове, люди постійно мене надихають, і моя робота – це й моя пристрасть» (Musiellak, 2016).

«Колеги з Німеччини запитують, звідки у нас такий феномен. Тим часом, це не феномен, а свідомо й послідовна політика зайнятості: ми робимо ставку на жінок. Крім того, я вважаю, що етика та моральний стан на робочому місці поліпшуються, коли колектив змішаний, де разом працюватимуть чоловіки й жінки. Завдяки нашій системі професійного навчання, вже підготовлено понад 200 жінок. І це лише початок їхньої кар'єри. Я вірю, що багато хто з них матимуть шанс побудувати кар'єру в нашій корпорації», – додає Муселак (Kobiety, na Volkswagena, 2015; Volkswagen Poznań zachęca młode kobiety, 2016). Наразі в рекрутинговій базі є понад 400 заяв від жінок, які бажають працювати в VWP (Mamy w Volkswagen Poznań, 2016).

В суботу, 6 лютого 2016 р., Фольксваген Познань вперше організував День дівчат. Цю подію адресовано всім дівчатам, які планують свою освіту та пов'язують її з технічними спеціальностями. Учасники Дня дівчат мали можливість зустрітися зі своїми колегами, які вже вчаться в класах під патронатом Фольксваген Познань, відвідати завод, поговорити з професійним консультантом і перевірити свої професійні навички (Volkswagen Poznań stawia na kobiety, 2016).

Прикладом навчання під патронатом Фольксваген Познань може слугувати шкільний комплекс № 1 в м. Сважендзу, який з 2005 р. проводить подвійні класи зарахування. Це означає, що учні з першого року навчання працюють на заводі в Антонінку молодшими співробітниками. Після закінчення школи вони складають іспит у польсько-німецькій торгово-промисловій палаті (АНК). «Це прирівнюється до того, ніби вони склали німецький випускний іспит, – запевняє Марія Монтовська (Maria Montowska), директор АНК. – Завдяки цьому вони мають ширші компетенції та можливості» (Przy fabryce VW we Wrześni powstanie nowoczesne centrum, 2015).

Фольксваген Познань у співпраці з колективом школи № 1 в Сважендзу

(офіційним партнером з 2005 р.) і політехнічних шкіл у Вжесні (з 2015 р.) пропонує професійно-технічне навчання за наступними спеціальностями: слюсар мехатроніки, інженер-електрик, механік промислової автоматизації та високоточного обладнання, оператор ливарних машин і устаткування та ін. (Kształcenie Zawodowe w Volkswagen Poznań, 2016).

Іоланта Муселак зауважує, що вони «не тільки навчають учнів, але й платять за роботу в межах практичних занять. Крім того, учні беруть участь у різних видах корпоративного навчання, наприклад, вони виїжджають по студентському обміні в Німеччину. Кращі учні як нагороду можуть отримати стажування на німецькому заводі. Завдяки цьому здійснюється не лише професійна підготовка учнів, але й їхній міжкультурний розвиток»

Учні Фольксваген Познань на додаток до практичного професійного навчання також проходять розширену програму вивчення німецької мови. Після закінчення школи учні здають не тільки всі необхідні польські іспити, але також мають можливість отримати німецький сертифікат, що підтверджує освіту та дає змогу працювати в багатьох країнах Європейського Союзу. Усі випускники, які успішно склали іспити, після закінчення навчання поповнили колектив Фольксваген Познань. Поки що це достатньо високий показник – 86 % випускників (Volkswagen Poznań rozwija szkolnictwo zawodowe, 2016).

Протягом десяти років Фольксваген Познань у співпраці зі шкільним комплексом № 1 у м. Сважендзу навчив близько 250 молодих людей. З цієї групи 207 осіб залишилися працювати на Познанському автомобільному заводі. Деякі вже працюють над новим виробничим проектом моделі Crafter наступного покоління у Вжесні. «Тепер ми хочемо заохотити молодих дівчат, котрі вирішують, яку школу вибрати», – говорить Іоланта Муселак. – Я сподіваюсь, що завдяки організації таких заходів, як День дівчат, ми заохотимо дівчат скористатися цією кар'єрою» (Volkswagen Poznań stawia na kobiety, 2016).

Ще одним важливим кроком у вирішенні гендерного питання є турбота про вагітних жінок, які працюють у Фольксваген Познань. Для них організовано гнучкий робочий час з незмінною оплатою, шестигодинний робочий день, безкоштовне медичне обслуговування та спеціальні паркувальні місця біля офісів. Це лише деякі рішення, запропоновані Фольксваген Познань для працівниць, які очікують дитину. Крім того, жінки, які очікують дитину, також можуть отримати користь від спеціального навчального пакета в клініці на місці, – додає Йоланта Мусялек.

У зв'язку з тим, що чисельність жінок у корпорації неухильно зростає, потреба в системі догляду та підтримки майбутніх матерів також зростає. «Я вважаю, що найголовніше, коли кожна жінка має гарантоване повернення на

роботу після закінчення декретної відпустки. Через це наші працівниці відчують себе в безпеці та мотивовані повернутися до роботи, – пояснює Іоланта Муселак. Після повернення на роботу жінки можуть використовувати підготовлені для них номери для годуючих матерів, а також брати участь у численних заходах, що організовуються для батьків і дітей. Одним з таких заходів є Різдво, яке тільки в минулому році зібрало понад 10 тис. осіб (Mamy w Volkswagen Poznań, 2016).

Завершуючи аналіз системної діяльності польського підрозділу ТНК Фольксваген Груп, можемо вслід за Іолантою Муселак (Musielak, 2016) стверджувати, що Фольксваген Познань є піонером та лідером у багатьох напрямках. У плані професійного розвитку менеджерів найважливішим є обмін досвідом. У Фольксваген Познань дбають про те, щоб менеджери компанії цієї галузі зустрічалися й обмінюватися знаннями. Керівництво ТНК розуміє роль, значення і необхідність постійного навчання й розвитку, тому не обмежується внутрішньофірмовою підготовкою, а активно співпрацює зі школами й університетами.

Серед сьогоденних викликів для Фольксваген Познань є демографічна ситуація та пристосування ринку праці до все більш старіючого суспільства. Саме тому в корпорації вже зараз вводиться чимало ергономічних, здорових рішень. Фольксваген Познань усвідомлює, що ринок праці суттєво зміниться протягом найближчих десяти років і як найкращий і найбільший роботодавець у регіоні, має намір бути готовим до цих змін.

РОЗДІЛ 5

МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ НІМЕЧЧИНИ ТА ПОЛЬЩІ

5.1. Система програмно-методичного й організаційно-педагогічного забезпечення професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях

У складі персоналу ТНК основною рушійною силою, без якої жодна корпорація не може здійснювати управлінську діяльність, є її менеджери. Якщо для виробничого персоналу питання змісту навчання та його програмно-методичного забезпечення особливої уваги не потребували, оскільки основною метою було навчити працівників якісно виконувати свої повсякденні трудові обов'язки, то питання змісту і методів навчання менеджерів надзвичайно актуалізувалися.

Сьогодні перед керівниками організацій та менеджерами з персоналу постає завдання забезпечити відповідність змісту навчання менеджера, по-перше, потребам суспільства, по-друге, стратегічним цілям корпорації, по-третє, його особистісним і професійним запитам та ефективному професійному розвитку. У цьому випадку зміст навчання й програмно-методичне забезпечення професійного розвитку залежить від самого менеджера, від компанії, в якій він працює, і від рівня розвитку суспільства загалом.

У зв'язку зі змінами, що відбуваються в усіх сферах суспільного життя, акцент в питаннях навчання й підвищення кваліфікації співробітників та їхнього професійного розвитку переноситься з загальнодержавного на внутрішньо інституціональний. Відповідно набувають важливості питання створення, з одного боку, ефективної системи навчання й підвищення кваліфікації, з другого – внутрішньофірмової системи методичної роботи.

Ми виходимо з традиційного розуміння методичного забезпечення як комплексу засобів, необхідних для проведення ефективного навчання персоналу, що охоплює навчальні плани, програми, навчально-методичну, нормативну, спеціальну літературу, навчальні посібники, довідники, робочі зошити, методичні рекомендації тощо. Крім того, викладачі повинні мати дієву, практичну й доцільну методику викладання, набір сучасних методів і форм роботи з дорослими, які б забезпечували реалізацію процесу навчання й контролю за його результатами, а також банк знань для постнавчального супроводу.

З огляду на це, проведений аналіз наукових джерел (Брасс, 2004; Коул, 2004; Базаров, 2006; Ліберова, 2010; Осадчук, 2014 та ін.) дає нам підстави узагальнити низку складових (компонентів) системи внутрішньофірмового методичного забезпечення навчання й підвищення кваліфікації менеджерів у ТНК (рис. 5.1.1.):

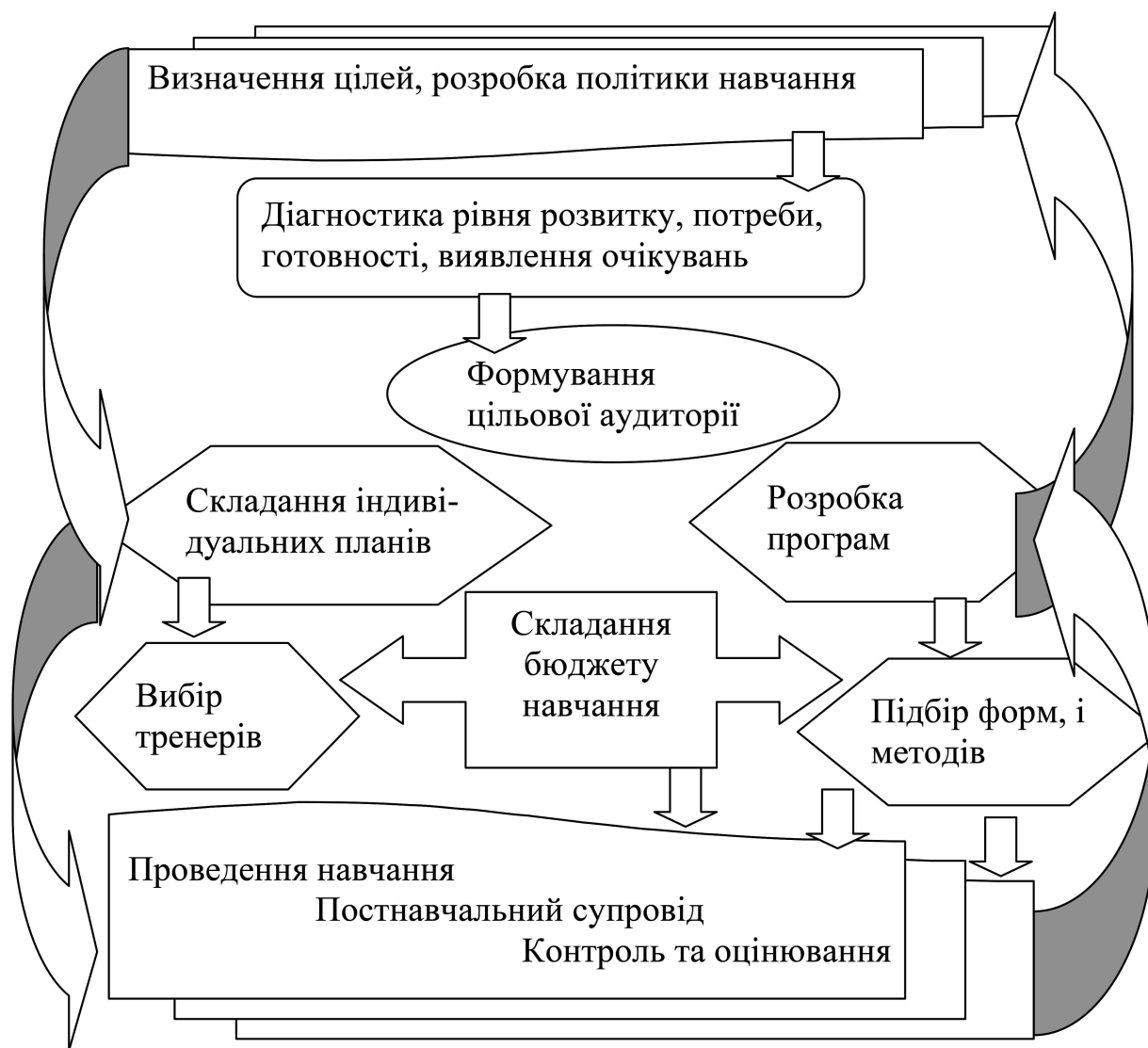


Рис. 5.1.1. Система програмно-методичного забезпечення внутрішньофірмового навчання менеджерів ТНК.

Грунтовний і детальний аналіз кожного етапу цього циклу подано в науково-методичних рекомендаціях.

Зважаючи на предмет нашого дослідження, детальніше зупинимося на окремих етапах цього циклу, зокрема, у цьому підрозділі проаналізуємо теоретичні засади програмно-методичного забезпечення професійного розвитку менеджерів у ТНК, в наступному – форми й методи навчання, далі – проілюструємо систему програмно-методичного забезпечення навчання

менеджерів на конкретних прикладах ТНК Німеччини і Польщі.

Отже, одним із найважливіших документів, що забезпечують навчальний процес, є програма. Вважаємо доречним розпочати дослідження навчальних програм для менеджерів ТНК з їхньої класифікації. Аналіз літератури з цього питання свідчить, що польські й німецькі науковці (Król, Ludwiczynski, 2011; Łukowska, 2007; Lipska, 2013; Lipsmeier, Rolf, Bernd, 1998) виділяють різні критерії для класифікації навчальних програм з огляду на їхню спрямованість та наповненість. Серед основних для освітньої програми в ТНК можливі два види:

- критерії економічної ефективності, що характеризують оцінку внеску програми в економічний розвиток ТНК в цілому, включаючи як прямі, так і непрямі ефекти;

- критерії соціальної ефективності, що враховують очікуваний внесок реалізації програми в соціальний розвиток, показники якого не можуть бути виражені у вартісній оцінці.

У результаті аналізу зарубіжних і вітчизняних наукових праць (Davis, 2003; Robak, 2016; Koch, 1997; Sasin, 2016; Коряковцева, 2013), можемо виокремити такі два типи програм внутрішньофірмової підготовки: перші орієнтовані на підвищення зовнішньої адаптації, другі – внутрішньої інтеграції. Їх можна конкретизувати тематично:

1. Спеціалізовані програми навчання за напрямками діяльності ТНК (тренінги продажів, переговорів, тощо).

2. Програми командоутворення (активна групова і міжгрупова діяльність з наступною рефлексією, ділові та рольові ігри, аналіз проблем).

3. Програми з розвитку міжособистісної та внутрішньофірмової комунікації, формування навичок подолання конфліктів (тренінги сензитивності, рольові ігри, імітаційні ділові ігри).

4. Програми проектування корпоративної культури.

5. Програми з управлінської підготовки (лекції, семінари, практичні заняття, навчальні ділові ігри).

6. Програми з підготовки до організаційних інновацій (організаційно-розумові ігри, розробка проектів, аналіз ситуацій організації).

Загалом, погляди зарубіжних дослідників на класифікацію програм для навчання менеджерів умовно зводяться до двох груп: програми тренування професійних навичок і програми, покликані розвивати персонал (Исаенко, 1988, с. 101). Змістом програм першої групи є ознайомлення з посадовими обов'язками та посадовими взаємозв'язками, послідовність і прийоми їх виконання, пріоритети, цільові установки, ознайомлення зі структурою організації та розуміння порядку її діяльності, офіційними вимогами й

неписаними правилами освоєння необхідних життєвих навичок, в тому числі навичок самоврядування, творчого підходу до вирішення проблем, планування і перегляду кар'єри, економічних навичок, уміння вирішувати конфлікти, а також освоєння комп'ютерних технологій. Відповідно до цього підбір програм підготовки й підвищення кваліфікації менеджерів здійснюється з позиції завдань навчання (посадове підвищення, зміна вимог до посади, недостатньо ефективного виконання обов'язків, тощо).

У польських та німецьких програмах розвитку персоналу передбачено навчання, що виходить за межі вимог, визначених поточними посадовими обов'язками, і супроводжуються особистісним зростанням, розвитком особистих і професійних якостей, самоповаги, мотивації, навичок спілкування й підтримання взаємостосунків у колективі, збагаченням працівника концептуальними знаннями.

Це дає підстави для виокремлення таких тематичних напрямів:

- перший напрям охоплює програми, що містять той мінімум інформації, який потрібно працівнику, аби зберегти своє робоче місце;
- другий напрям – програми сфокусованого навчання – має стратегічний характер і розрахований лише на певний контингент фахівців з творчим потенціалом, з яким фірма пов'язує свої надії на майбутній розвиток;
- третій напрям утворює програми розвитку, за якими займаються ті, хто бажає розвинути свої здібності, вдосконалити майстерність. Однак знання і навички, отримані під час цього навчання, не є необхідними сьогодні для виконання їхніх виробничих обов'язків. Ці програми носять швидше резервний характер, підвищуючи загальний кваліфікаційний і освітній рівень кадрів, а також виконують суто соціальну роль, створюючи умови для розвитку й самовираження працівників.

Вочевидь, у цій класифікації перші два напрями по суті є тими ж самими програмами тренування професійних навичок, просто конкретизовані для різних цільових груп. Крім описаних вище, цікавою для менеджерів, на нашу думку, може бути запропонована Г. Драйденом програма «навчання тому, як вчитися» і «навчання того, як думати», до змісту якої входять відповідні механізми роботи мозку, навички «як зробити що-небудь», докладно описані в його книзі. Їхня мета – зробити процес неперервного навчання захоплюючим, швидким і ефективним (Драйден, Вос, 2003, с. 453).

Попередній аналіз наявних програм дає нам підстави підсумувати, що програма – це документ, що відображає такі найважливіші аспекти: цілі й завдання навчання, обсяг і зміст знань, умінь та навичок, які будуть видаватися або відпрацьовуватися на заняттях, форми й методи навчання, обрані для кожного навчального заходу з урахуванням цілей програми та

специфіки змісту, правильно підібрана цільова аудиторія, чітко прописані очікувані результати в конкретних вимірювальних поняттях, а також критерії оцінювання ефективності програми й проведеного курсу навчання загалом.

На думку польських вчених, підготовка програм внутрішньофірмового навчання менеджерів має базуватися на стратегічних цілях організації. У цьому контексті важливими є запропоновані М. Сипер-Єнджеяк чотири типи цілей внутрішньофірмових програм:

- полегшення входження в робочий процес;
- максимально швидка передача знань і формування певного арсеналу умінь;
- розвиток потенціалу працівників;
- мінімізація ризиків їхнього звільнення з роботи після проходження навчання (Syper-Jędrzejak, 2013, s. 496).

Відповідно, можна говорити про два різних типи навчальних програм – підтримуючі та інноваційні. Метою підтримуючого навчання є засвоєння фіксованих поглядів, методів і правил для того, щоб результативно працювати у відомих і повторюваних ситуаціях. Цей тип програм особливо ефективний для передачі нових знань замість застарілих й усунення прогалин у знаннях і вміннях працівників та призначений для підтримки наявної системи діяльності. Вітчизняні дослідники зауважують, що в багатьох сучасних організаціях підтримуюче навчання розроблено й використовується. Однак, оскільки цей тип навчання орієнтовано, насамперед, на підтримку актуальної ситуації в організації, підготовка й навчання співробітників асоціюються швидше з «роботою в минулому», ніж з «роботою в майбутньому» і мало орієнтовані на те, що може статися з фірмою завтра (Базаров, 2006, с. 272).

Інноваційне навчання орієнтоване на перспективу, підготовку організації до праці в нових умовах. Розробці інноваційних навчальних програм повинен передувати прогноз потреби організації в змінах професійно-кадрового потенціалу, виходячи з відповідних змін у зовнішньому середовищі, технології діяльності та системи управління. Інноваційне навчання, як правило, має справу з проблемами, які можуть виявитися настільки унікальними, що не буде можливості вчитися методом проб і помилок, проблемами, рішення яких ще не відомо й саме формулювання яких може викликати суперечки та сумніви. Тому інноваційне навчання часто ігнорували, внаслідок чого в багатьох організаціях виникали серйозні труднощі, пов'язані з адаптацією до змін навколишнього середовища. Адміністративний та управлінський персонал зазвичай добре підготовлений до підтримуючого навчання, але обов'язок керівника,

орієнтованого на розвиток організації, – забезпечити потенціал для цього розвитку, що можливо лише шляхом інноваційного навчання (там само).

Сучасні програми підвищення кваліфікації в ТНК мають на меті навчити менеджерів самостійно думати, комплексно вирішувати проблеми, працювати в команді. Вони дають знання, що виходять за межі посади й формують бажання вчитись. Зважаючи на те, що професійний розвиток менеджерів базується на постійному підвищенні кваліфікації через короткотривале навчання, спрямоване на набуття навичок, необхідних для виконання професійних функцій, можемо виділити такі цілі такого навчання:

- для ліквідації розриву між вимогами посади та особистісними якостями;

- для підвищення загальної кваліфікації;

- для роботи за новими напрямками розвитку організації;

- для засвоєння нових методів і прийомів виконання трудових операцій.

Виходячи з цього, конкретними завданнями підвищення кваліфікації та професійного розвитку менеджерів у ТНК є:

- забезпечення співробітників необхідними компетенціями;

- забезпечення ефективного виконання нових завдань;

- підвищення гнучкості управління й придатності до інновацій;

- підвищення розряду, просування по посаді або горизонтальне переміщення;

- освоєння нової професії;

- освоєння нової техніки чи технології (Савина, 2005; Короткова, 2013; Корпоративное образование, 2014).

Наголосимо, що цілі пов'язані з очікуваними результатами. Тому, формуючи перелік цілей, варто визначитись, що саме менеджер буде здатний робити, коли повернеться на робоче місце після завершення курсу навчання, іншими словами, прописати цільову поведінку. Застосування отриманих знань і конкретна поведінка на роботі після завершення навчання (здатність керувати відділом, читати балансовий звіт, програмувати, виконувати роботу з високим рівнем точності тощо) демонструватиме досягнення цілей.

Як засвідчує практика, в ТНК часто реалізуються проекти, до складу яких входять представники різних структурних підрозділів. Теоретично вони будуть працювати над одним проектом і, на перший погляд, їх доцільно було б зібрати разом, щоб провести єдиний тренінг з метою економії. Проте, не завжди таке навчання буде ефективним, оскільки у представників різних підрозділів різні завдання у проекті й об'єднати це в одному навчальному заході вкрай складно. В результаті, вкладені кошти й зусилля будуть марними.

У зв'язку з цим, важливою умовою для ефективного навчання є правильно підібрана цільова аудиторія. У нашому випадку цільова аудиторія – це максимально можлива за розміром група менеджерів, об'єднаних спільними ознаками, що впливають на певний процес роботи компанії і на бажані результати (Как не ошибиться с целевой аудиторией, 2013). Для того, щоб правильно підібрати цільову аудиторію, потрібно продумати критерії формування цільових груп для навчання персоналу. В різних сферах вони можуть відрізнятися, але загалом можна виокремити такі (рис. 5.1.2.):

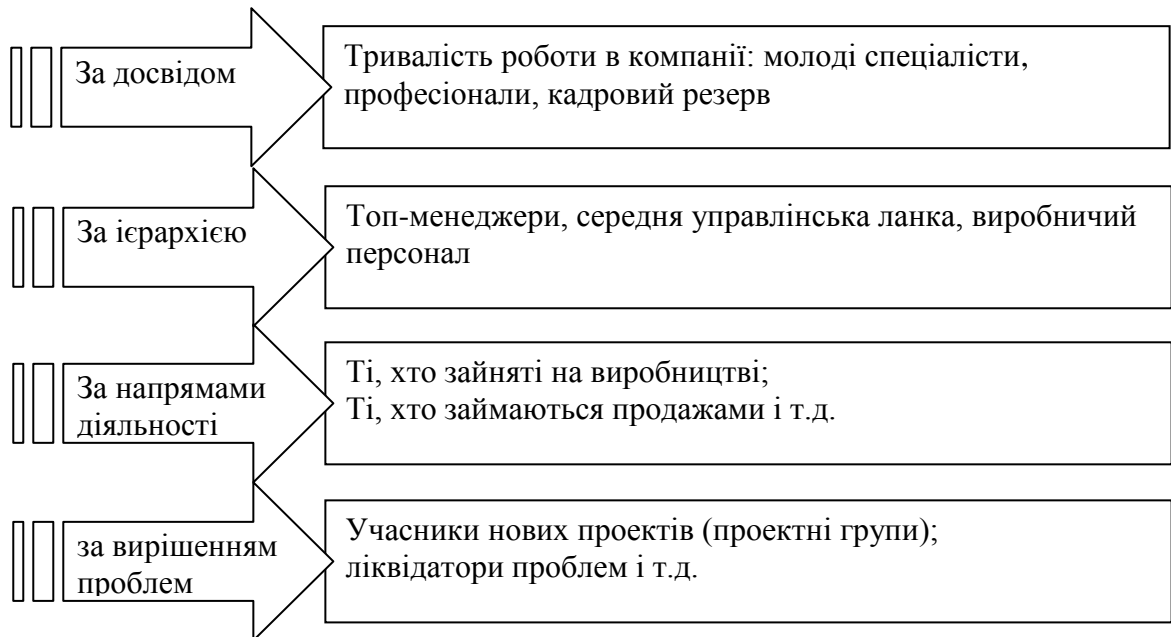


Рис. 5.1.2. Критерії розподілу персоналу на цільові групи.

Як засвідчує практика, не варто об'єднувати в одному навчальному заході новачків і професіоналів, навіть якщо їм потрібні одні й ті ж компетенції. Тому доцільно було б перед тренінгом провести тестування в групах, які з першого погляду належать до однієї «вагової категорії знань». Базові знання та навички можуть бути різними, що суттєво знизить ефективність навчання. Виходячи з навичок, які необхідно формувати, потрібно враховувати, що не варто об'єднувати в групі з розвитку управлінських навичок керівників середньої ланки та представників кадрового резерву, чи, інша крайність, керівників середньої ланки з підлеглим їм персоналом. Врахування цих особливостей під час підбору цільової аудиторії значно підвищить ефективність навчання.

Вивчення, аналіз та узагальнення навчальних планів і програм професійного розвитку у ТНК німецьких і польських корпорацій показало, що тематика й зміст кожної навчальної програми визначається на основі

аналізу потреб менеджерів і планування того, що необхідно зробити для досягнення визначених цілей навчання. З огляду на те, для якого рівня менеджерів призначені програми, вони умовно поділяються на три групи: для фахівців нижчої, середньої та вищої ланки. Керівникам середньої ланки, начальникам груп, відділів, підрозділів, департаментів необхідні знання з маркетингу, менеджменту, мистецтва проведення нарад, переговорів і вирішення конфліктів, мистецтва впливу і переконання. Топ-менеджерам потрібні програми з вибудовування команди, співпраці з партнерами, акціонерами, VIP-іміджу, корпоративної культури й підтримки іміджу компанії тощо. В умовах жорсткого ведення бізнесу менеджерам нижньої та керівної ланок буде корисно навчання стрес-менеджменту.

Останнім часом у планах навчання менеджерів з'явилася нова тема – загальне управління якістю (Total Quality Management – TQM), що викликано необхідністю безперервного підвищення якості всіх організаційних процесів, виробництва та сервісу. Головна ідея TQM полягає в тому, що компанія повинна працювати над якістю не тільки свого продукту чи послуг, що надається, а й організації в цілому, включаючи роботу персоналу. Якість визначається досягненням задоволеності клієнтів, поліпшенням фінансових результатів і ростом задоволеності співробітників своєю працею (Szymańska, 2011; Czyż-Gwiazda, 2012).

У польських і німецьких ТНК навчальні програми складається для будь-якого заходу, що проводиться для співробітників, незалежно від визначених форм і методів навчання, і від того, чи він проводиться власними силами, чи запрошуються зовнішні провайдери. Що детальніше й ретельніше прописано навчальну програму, то легше працювати не лише в процесі планування й проведення навчання, але й у період постнавчального супроводу, а також під час контролю й оцінювання ефективності.

Найпростішою і найбільш доступною, на наш погляд, може бути методика оцінки, запропонована О. Сіндяшкіною. Вона полягає у тому, що кожен вид ефекту оцінюється за трьома критеріями: напрямом дії (позитивний – негативний), ступінь вираженості ефекту (слабкий, помірний, значний) і масштаби охоплення населення. Вводиться бальна шкала оцінки, наприклад, слабкий ефект, що охоплює незначну частину населення, оцінюється в 1 бал, значний ефект, що охоплює більшість населення – у 5 балів (з відповідним знаком); підсумовуються оцінки з різних видів ефекту і виводиться інтегральна оцінка соціального ефекту. У ситуаціях, коли формалізовані методи не можуть бути застосовані, для зіставлення різних видів ефекту варто використовувати якісні оцінки. Інструментами вимірювання якісних ефектів можуть виступати анкетування, опитування, інтерв'ю (Сіндяшкіна, 2010,

с. 146).

Якщо розглядати витрати окремої людини, то вони можуть складатися з наступних складових: прямі витрати на освіту, витрати втраченого власного чи робочого часу, витрати втрачених можливостей у зв'язку з можливою зміною професії, місця праці. Перевагами тут можуть слугувати: очікуване підвищення заробітної плати після проходження навчання і зміна соціального статусу, просування по службовій драбині, що також певною мірою сприяє поліпшенню особистого добробуту. Таким чином, для менеджера також важливо враховувати розподіл зисків від отримання освіти, адже ефект може тривати все трудове життя з моменту застосування нових знань в роботі.

Загалом, навчання можна вважати ефективним у тому випадку, коли пов'язані з ним витрати в перспективі є нижчими, ніж витрати на підвищення продуктивності праці шляхом професійної підготовки або за рахунок усунення витрат, що виникають при невдалому наймі робочої сили.

Підсумовуючи викладене вище, ми погоджуємося з точкою зору М. Армстронга (2004), що кожен навчальну програму необхідно планувати окремо з установкою на її постійний розвиток, враховуючи появу нових потреб у навчанні та даних зворотного зв'язку (с. 483). У ній має бути передбачено поглиблену й цілеспрямовану пропедевтичну підготовку до неперервного системного навчання, перерозподіл навчального матеріалу за часом, конкретизацію видів, форм, методів навчання, а також шляхів та засобів розвитку особистості, що позитивно впливатиме на отримання повноцінної освіти, підвищуватиме інтелектуальний і загальнокультурний рівень менеджера.

5.2. Форми і методи організації навчання й професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях

5.2.1. Класифікація форм і методів навчання й професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях

Одним із важливих компонентів системи навчання й професійного розвитку менеджерів у ТНК, визначених нами в попередньому підрозділі, є підбір відповідних форм і методів. Управлінська діяльність у сучасних економічних умовах відрізняється установкою на демократизацію і створення ділових партнерських взаємовідносин у колективі, що знаходить відображення також у нових підходах до корпоративного навчання менеджерів. Для того, щоб не відставати від вимог часу, ТНК інтенсифікують освітній процес, упроваджують інноваційні технології навчання, створюють психологічно комфортне середовище, що забезпечує свободу слухачів у

виборі освітніх форм і методів.

При цьому, варто враховувати зауваження науковців, що на практиці чітка межа розподілу між формами й методами навчання стирається. За певних педагогічних умов форма навчання може сприйматися як метод. Тому ці терміни часто об'єднують чи підмінюють. Однак, як справедливо наголошує С. Бабушко (2016), в будь-якому випадку форми й методи навчання повинні добиратися оптимально з урахуванням психолого-педагогічних особливостей тих, хто навчається, соціально-економічних умов та навчальних цілей, які ставлять дорослі учні (с. 307).

Зважаючи на те, що методи навчання є багатостороннім, педагогічним явищем, у науково-педагогічній літературі послуговуються різними класифікаціями методів навчання. З огляду на предмет нашого дослідження, доцільно одразу орієнтуватися на ті класифікації, що базуються на принципах освіти дорослих. Тобто головним підходом у дослідженні форм і методів навчання й розвитку менеджерів у ТНК є андрагогічний підхід. З огляду на сказане, вважаємо доцільним, насамперед, проаналізувати дидактику навчання й професійного розвитку менеджерів у ТНК з метою її класифікації та виявлення особливостей обраної нами галузі.

Ми цілком підтримуємо думку В. Коновалової (2008), яка виокремлює 2 тенденції на сучасному світовому ринку навчання й розвитку персоналу в Західній Європі:

- 1) неформальні методи навчання займають все більше місця у змішаному навчанні;
- 2) навчання й розвиток все більше прив'язуються до довгострокових цілей бізнесу, перетворюючи їх на стратегічну функцію компанії.

Однак, на нашу думку, першу тенденцію варто розділити на дві, оскільки змішане навчання стає все більш затребуваним в корпоративній освіті. У зв'язку з цим, великої популярності набувають до себе інноваційні форми, моделі й методи навчання. Зростаючий потік інформації вимагає нині впровадження таких методів навчання, які дозволяють за досить короткий термін передавати великий обсяг знань, забезпечувати високий рівень оволодіння слухачами поданого матеріалу й закріплення його на практиці. Різноманітність цих методів, у свою чергу, вносить певне сум'яття у встановлені в педагогіці традиційні види класифікацій. Відтак, вважаємо за доцільне виокремити й систематизувати критерії, за якими будемо класифікувати форми й методи навчання менеджерів у ТНК, зокрема:

- активність дорослих учнів (в цій ролі їх називають слухачами);
- чисельність учасників навчання;
- місце навчання;

- час і тривалість навчання.

Отже, згідно з андрагогічним підходом, *головним критерієм* виступає активність дорослого учня (слухача) в навчальному процесі. З цієї позиції розрізняють пасивні, активні та інтерактивні методи. Не будемо зупинятися на їхній детальній характеристиці, оскільки цій темі присвячено чимало досліджень. Наведемо лише приклади й частотність застосування цих форм і методів у практиці корпоративного навчання менеджерів.

Найбільш звичною формою пасивного навчання є лекція. Під час навчання менеджерів ТНК ця форма використовується в тому випадку, коли потрібно викласти великий обсяг навчального матеріалу в короткий термін (С чего начать обучение, 2014). Пасивним, на нашу думку, можна назвати також програмне/комп'ютерне навчання. Суть його полягає у високому рівні структурування матеріалу й покрокової оцінки його засвоєння. Варіантом програмного навчання є комп'ютерне навчання. Комп'ютер оцінює відповіді менеджерів і визначає, який матеріал подавати наступним. Відмінною особливістю комп'ютерного навчання є те, що зворотний зв'язок тут може бути таким же багатим, як у сучасних комп'ютерних іграх зі звуковим супроводом. Комп'ютерне навчання може бути невід'ємною складовою частиною інших активних методів навчання, які застосовуються в практиці навчання менеджерів. Наприклад, розроблено досить багато комп'ютерних ділових ігор, що дозволяють управляти освітньою організацією, проводити рекламні кампанії, вести переговори.

Л. Корнеева (2004), досліджуючи сучасні інтерактивні методи навчання в системі підвищення кваліфікації керівних кадрів в Німеччині, виділила серед інших семінари, дискусії та аналіз конкретних практичних ситуацій (case-study – англ., Fallstudie – нім.). Останній є одним із найпопулярніших методів у німецькій практиці підвищення кваліфікації керівних кадрів Він передбачає перехід від методу накопичення знань до діяльнісного, практико-орієнтованого щодо реальної діяльності менеджера підходу. Мета цього методу – навчити слухачів аналізувати інформацію, виявляти ключові проблеми, вибирати альтернативні шляхи вирішення, оцінювати їх, знаходити оптимальний варіант і формулювати програми дій (Корнеева, 2004, с. 80-81).

Зазначимо, що в німецькій системі підвищення кваліфікації менеджерів розроблено практику реєстрації проблемних ситуацій для аналізу, передбачено закріплення авторських прав і платне тиражування конкретних навчальних ситуацій відповідно до Федерального закону «Про регулювання деяких аспектів авторського права в інформаційному суспільстві» (Gesetz zur Regelung des Urheberrechts in der Informationsgesellschaft, 2003).

Підводячи підсумок аналізу інтерактивних методів навчання, які

застосовуються в програмах підвищення кваліфікації керівних кадрів, варто зазначити, що вони підвищують здатність менеджерів різних рівнів виявляти й структурувати проблеми, збирати й аналізувати інформацію, готувати, за необхідності, альтернативні рішення й вибирати найбільш оптимальний варіант з ряду альтернативних як у процесі індивідуальної роботи, так і у взаємодії з іншими працівниками.

У зв'язку з цим *другий критерій* класифікації методів тісно пов'язаний із першим. Він також базується на активності учнів, однак залежно від їхньої кількості передбачає індивідуальні чи групові форми роботи. Зважаючи на те, що деякі методи й форми ми вже згадували вище, а про інші мова йтиме далі, тут ми обмежимося лише їхнім переліком.

Отже, до індивідуальних форм, що передбачають взаємодію в системі учнівство-наставництво, відносяться: інструктаж, адаптація, стажування, кураторство, учнівство, наставництво, метод супервізії, менторінг, тьюторство, коучинг, баддінг, шедоуінг та ін. До групових форм і методів навчання, де між собою взаємодіє група учасників, відносяться лекції, семінари, дискусії, конференції, тренінги, ділові та рольові ігри, кейс-методи, моделювання ситуацій, делегування повноважень та ін.

Ефективність групових методів навчання підтверджуються результатами дослідження компанії LexisNexis щодо управління знаннями в німецьких компаніях. Аналіз показав, що співробітники найбільш ефективно навчаються, коли працюють у групі над певним завданням (67 % респондентів), натомість, лише 22 % – здійснюють самостійні дослідження чи пошук інформації. 10 % респондентів відповіли, що вони вчаться від наставників, які особисто пояснюють проблеми, і тільки 2 % – використовують книги або інші джерела (Tabor, 2008).

Підсумовуючи, приєднуємося до твердження більшості науковців, що в деяких випадках один і той же метод може бути використаний як для індивідуального, так і для групового навчання, що ускладнює класифікацію методів.

Третій критерій дає можливість класифікувати методи й форми навчання менеджерів ТНК за місцем його проведення, тобто:

- ті, що використовуються на робочому місці,
- ті, що використовуються за його межами.

Навчання на робочому місці здійснюється у процесі роботи. Ця форма підготовки є більш дешевою й оперативною, характеризується тісним зв'язком з повсякденною професійною діяльністю й полегшує входження в навчальний процес працівників, які не звикли до навчання в аудиторіях.

Серед найпопулярніших у Німеччині та Польщі методів навчання на

робочому місці можна виділити:

- метод асистента, коли працівник прикріплюється до фахівця, копіюючи його дії;
- метод ускладнюваних завдань – спеціальна програма робочих дій, вибудована за рівнем їхньої важливості, обсягом рішення завдань і підвищенням складності, що завершується самостійним виконанням завдання;
- наставництво – заняття менеджера вищої ланки зі своїм персоналом в ході щоденної праці;
- зміна робочого місця (ротація, секондмент), коли працівник переводиться на нову роботу або посаду для отримання додаткової професійної кваліфікації й розширення досвіду;
- делегування (передачі) частини функцій і відповідальності – передача співробітникам чітко окреслених завдань з повноваженням прийняття рішень;
- виконання навчальних інструкцій, методичних рекомендацій (Опыт управления кадрами в Германии, 2011).

Методи професійної підготовки поза робочим місцем призначені, передусім, для отримання знань і вироблення умінь вирішення проблем, прийняття рішень, узгодження поведінки. Тому тут використовуються і пасивні форми та методи (словесні та наочні, читання лекцій, програмовані курси, самостійне опрацювання теоретичного матеріалу), і активні (конференції та семінари, участь у дискусіях), й інтерактивні (моделювання організаційних проблем (відтворення реальних робочих умов, які повинні вирішити учасники; групове вирішення конкретних завдань з виробничої практики, навчальні ситуації (реальні чи вигадані управлінські ситуації з питаннями для аналізу); рольові ігри (моделювання людської поведінки), коли працівник ставить себе на чиєсь місце з метою отримання практичного досвіду (зазвичай в міжособистісному спілкуванні) й отримує підтвердження правильності своєї поведінки; ділові ігри – колективні ігри (зазвичай з комп'ютером), що включають аналіз прикладу, в ході якого учасники отримують ролі в ігровій діловій ситуації та розглядають наслідки прийнятих рішень; тренінги з вироблення лінії поведінки в конфліктних ситуаціях, ведення переговорів (Кибанов, 2005, с. 415). Останні забезпечують поєднання теоретичних знань і практичних навичок, розвиваючи такі здібності, як бачення проблеми, обробка інформації, конструктивно-критичне мислення, творчість, креативність тощо.

Як бачимо, взаємозв'язок першого й другого критеріїв проявляється у тому, що форми й методи індивідуального навчання використовуються переважно на робочому місці, натомість, приклади групового навчання

співвідносяться із методами, що використовуються за межами робочого місця.

Методи навчання на робочому місці дозволяють менеджеру системно й цілеспрямовано набувати професійного досвіду. Цю системність забезпечує індивідуальний план навчання, в якому визначено завдання підготовки, її хід та очікувані результати. Розпочинається навчання на робочому місці, здебільшого методом спостереження за досвідченим начальником чи колегою, коли вони виконують певну роботу або вирішують якесь завдання. Після цього менеджер робить спробу виконати доручену роботу самостійно. Такі взаємостосунки «інструктор – учень», побудовано за принципом «спостерігай і роби», тривають доти, поки менеджер не буде здатний ефективно працювати самостійно (Управление персоналом, 2016, р-л «Обучение персонала»).

Польські вчені вважають таке навчання досить ефективним, оскільки, по-перше, воно проводиться в реальних ситуаціях і в режимі реального часу, по-друге, під час навчання менеджер може аналізувати з наставником щоденні виробничі проблеми, з якими стикається у процесі роботи, по-третє, з метою уникнення помилок це навчання проводиться у супроводі наставника, здатного негайно реагувати й компенсувати ризики (Rybak, 2003).

Зважаючи на це, в ТНК Німеччини і Польщі часто використовують, як альтернативне, навчання поза робочим місцем, різновидом якого є заочне навчання. Воно здійснюється кваліфікованими викладачами. При цьому, менеджери можуть вчитися у своєму темпі, вибираючи зручний для себе час, і додатково самостійно опрацьовувати теми, цікаві для них чи важливі для професійної діяльності.

Оптимальним є комплексний підхід до вибору форм, методів, місця і того, хто буде проводити навчання, а саме:

- для підготовки стажистів, проведення первинного навчання продукту й асортименту послуг компанії, адаптаційних програм логічно буде використовувати ресурс внутрішніх викладачів, систему наставництва й ресурс внутрішнього тренера;

- для великої чисельності співробітників, які потребують проведення навчання за типовими програмами (наприклад, продавці мережі роздрібних магазинів) доцільніше використовувати ресурс внутрішнього тренера, якщо необхідно то й кількох тренерів (коли мова йде про масове системне навчання);

- для послідовного навчання співробітників ключових для компанії підрозділів (продажів, сервісу, закупівель, кол-центрів, логістики) найбільш ефективним підходом буде використання можливостей зовнішніх провайдерів, що мають серйозний, підтверджений рекомендаціями досвід

навчання персоналу;

- для навчання топ-менеджерів і керівників підрозділів компанії краще використовувати ресурс зовнішніх провайдерів навчання;

- для навчання вузьким спеціальним знанням, необхідним декільком співробітникам, краще використовувати ресурс зовнішніх провайдерів. Найбільш ефективним підходом тут буде направити цих співробітників на відкриті тренінги за заздалегідь складеним на рік планом навчання, а далі використовувати систему каскадного навчання (Либєрова, 2010).

Система каскадного навчання передбачає такі етапи:

- 1) співробітники, які пройшли навчання, готують семінар і діляться отриманими на відкритому тренінгу матеріалами та навичками з іншими зацікавленими колегами всередині компанії;

- 2) роздатковий матеріал відкритих тренінгів розміщується у фонді внутрішньофірмової бібліотеки чи бази знань компанії і знаходиться у вільному доступі для всіх зацікавлених.

Таким чином досягається кілька важливих для ТНК цілей: економія коштів, широке охоплення співробітників, зацікавлених в отриманні навичок, вироблення у співробітників, які пройшли навчання на відкритому тренінгу (найчастіше це керівники відділів або кваліфіковані фахівці) навичок викладання, щоб потім використовувати їхній ресурс як внутрішніх викладачів.

Аналіз теоретичних та методичних джерел дозволив нам визначити, в яких випадках доцільно орієнтуватися виключно на власних викладачів навіть при їхньому мінімальному штаті:

1. Під час адаптаційного навчання. Як правило, це початкове професійне навчання, занурення в посаду з дуже важливою складовою – формуванням прихильності до компанії, вивчення та прийняття її корпоративної культури. В організації завжди є фахівці, які можуть пояснити, донести, зацікавити, залучити новоприбулого працівника до колективу. Цим займаються: менеджер з навчання, керівник підрозділу, колеги, топ-менеджер. Використання зовнішніх ресурсів у цьому випадку абсолютно нелогічне – може виникнути питання «чому в компанії нас вітає стороння людина?».

2. Під час проведення навчання, пов'язаного зі зміною стратегії, цілей і завдань компанії, в тій частині, що стосується всього колективу. Донести достовірну інформацію до всього колективу, сформувати нову залученість, нове спільне бачення може тільки «своя» людина, і що вища її посада в компанії, то ефективнішим буде це новий початок.

3. Під час навчання без відриву від робочого місця: наставництво,

ротація, баскет-метод, шедоунг, секондмент, баддінг і низка інших методів можуть ефективно застосовуватися тільки із застосуванням внутрішніх ресурсів. Це методи переважно індивідуального навчання.

4. Коли необхідно терміново вирішити проблему за допомогою навчання. Іноді немає часу на пошук зовнішнього провайдера, тривалих переговорів з ним, проведення тендерів тощо. Провести, наприклад, мозковий штурм може і спеціаліст компанії після невеликої підготовки.

5. Коли необхідно підвищити мотивацію до навчання. Лише керівник підрозділу чи організації здатний якнайкраще мотивувати працівників, залучаючи свій життєвий досвід, кар'єрний шлях.

6. Внутрішні ресурси компанії (досвідчені працівники) також можуть використовуватися в якості експертів, консультантів для підготовки бізнес-тренером навчальних програм, роздаткового і презентаційного матеріалу (Когда нужнее внутренние учителя, 2013).

Згідно з четвертим критерієм – *час і тривалість навчання* – розрізняють короткотривале (підвищення кваліфікації, стажування) і довгострокове навчання менеджерів (перепідготовка, аспірантура й докторантура), а за регулярністю проведення – систематичне навчання (включаючи самонавчання, самоосвіту, інформальну освіту) й одноразове – для вирішення конкретних завдань. Розглянемо основну спрямованість і зміст кожного з перерахованих методів навчання та особливості застосування їх у практиці навчання менеджерів.

Систематичне навчання проходять всі менеджери ТНК, оскільки умови їхньої праці постійно змінюються, їм потрібно постійно адаптуватися до мінливої ситуації, не втрачаючи ефективності. Потреба в навчанні для вирішення конкретного завдання може виникнути в менеджерів нижчої ланки, які завідують відділами, при появі нового продукту. Іноді проводяться разові тренінги для згуртування колективу (так званий тім-білдінг), по оптимізації робочого часу тощо.

Короткострокове навчання підвищує кваліфікацію керівників і спеціалістів підприємств з метою поліпшення ефективності трудової діяльності. Зазвичай, таке навчання проводиться з відривом від роботи до трьох тижнів чи з частковим відривом від роботи до шести місяців. Навчальні плани й програми для короткострокового навчання розробляються підприємством (організацією) чи навчальними закладами, що організовують такий вид навчання для керівників і спеціалістів. Це навчання закінчується задачею іспитів чи захистом курсових робіт (рефератів).

Різновидом короткострокового навчання може бути стажування. Стажування менеджерів здійснюється з метою освоєння й упровадження

кращого досвіду організації праці в конкретному виді спеціальної діяльності (Зарубежный опыт: стажировки в Германии, 2010). Індивідуальну програму й план проведення стажування розробляє менеджер, направлений на стажування, разом з керівником. За результатами стажування менеджери звітують за місцем праці безпосередньому керівнику.

Більш серйозний підхід компанії до процесу корпоративної освіти – це використання різного роду професійних навчальних програм, які мають більш тривалий характер. Довготривале навчання для менеджерів у німецьких та польських ТНК практикується, з-поміж іншого, в аспірантурі чи докторантурі. Керівники й спеціалісти можуть направлятися до цільової аспірантури чи докторантури з метою вирішення науково-технічних, економічних, психологічно-педагогічних, правових та інших проблем на підприємстві. Таке навчання здійснюється згідно з діючим законодавством відповідних країн та положенням про підготовку наукових кадрів на підприємстві.

За відсутності посадових переміщень усі керівники й спеціалісти повинні підвищувати кваліфікацію за видом професійної діяльності з установленою періодичністю (самонавчання – постійно, короткострокове навчання – щорічно, довгострокове навчання – не менше одного разу на три-п'ять років).

У зв'язку з тим, що професійний розвиток є службовим обов'язком кожного менеджера ТНК, самонавчання може здійснюватися як в робочий час, так і поза ним. Самонавчання сприяє як професійному розвитку, оскільки дає можливість систематично (самостійно чи з допомогою консультантів) вивчати вітчизняну та зарубіжну науково-технічну літературу, передовий досвід у своїй сфері трудової діяльності, так і особистісному – самоосвіта тісно пов'язана з проблемами самоактуалізації, самореалізації, саморегуляції, самовдосконалення особистості (Бабушко, 2016, с. 217).

Систематичне самостійне навчання менеджерів у ТНК здійснюється за індивідуальним планом, затвердженим їхніми безпосередніми керівниками. Завдяки таким планам професійного розвитку реалізується взаємозв'язок між навчанням на робочому місці й поза його межами, оскільки там відображено не лише заходи, що проводяться в компанії, але й ті освітні можливості за її межами, що найбільше імпонують менеджеру.

В індивідуальних планах, виходячи з виду спеціальної діяльності, рекомендується вивчати попередній вітчизняний і зарубіжний досвід, нові досягнення науки, техніки, наукової організації виробництва; проблеми економіки, права, соціології, педагогіки тощо.

Ефективність і якість самонавчання значною мірою визначаються добре

організованою роботою консультаційних пунктів (підприємств, галузей, регіонів) за видами спеціальної діяльності керівників та спеціалістів. У цьому контексті варто звернути увагу на метод, що отримав нині поширення в середовищі зайнятих людей як один з найбільш цікавих, простих і ефективних способів професійного розвитку – використання спеціалізованих навчальних відеокурсів. Сформувавши власну відеотеку, компанія дає можливість будь-якому співробітникові неодноразового звертатися до навчальних матеріалів, отримувати нові знання і повторювати отримані на попередніх заняттях. Методичні матеріали, які входять до комплексу навчального відеокурсу, дозволять менеджерам самостійно відпрацьовувати необхідні для професійної діяльності навички та моделі поведінки. Додані тести легко покажуть рівень теоретичних знань того, хто навчається, а відео дасть можливість в ігровій формі побачити ситуацію з боку.

Особливістю таких навчальних відеокурсів є їхня спрямованість безпосередньо на персонал, на кожного окремого співробітника. Новими в відеокурсах можуть бути не тільки знання, а й практичні навички повсякденного використання цих знань, що дає можливість здійснити перехід від «я це знаю» до «я це роблю». Сцени з реального ділового життя, що ілюструють складні, «гострі» моменти процесу продажу, спілкування з покупцями або співробітниками, роботи з клієнтами або управління компанією детально розбирають і демонструють позитивні моделі поведінки, які допомагають правильно діяти в цих ситуаціях. Навчальний відеокурс може бути також дієвим помічником як для співробітника, так і для тренера. Можливість індивідуальних і групових занять, зручність поєднання дискусій, вправ з відеосюжетами, велика частка гумору і цікавий сюжет роблять навчання цікавим, легким і таким, що запам'ятовується.

Таким чином, правильне поєднання всіх можливих методів навчання і є тим ключем, який допоможе зробити процес навчання й професійного розвитку менеджерів ТНК ефективним.

На думку польських дослідників, надійним джерелом створених організаціями сховищ знань та інформації є бази даних, де зберігаються раніше набуті знання – з поточними процедурами й рішеннями конкретних проблем, тематичними дослідженнями з інших відділів або підрозділів. Ці системи завоювали популярність через ситуацію загрози, пов'язаної із втратою знання разом зі співробітником, який звільняється. Бази даних особливо корисні для новопризначених, які хочуть познайомитися з існуючими рішеннями чи поповнити відсутні знання. Їхній пошук або оновлення відбирає досить багато часу, що може зробити цей процес неможливим при великій завантаженості роботою (Tabor,

2008).

Урахування зазначених теоретичних положень при досить широкому розвитку мультимедійних технологій і загальної доступності до Інтернету надає можливість започаткувати систему комп'ютерного навчання (Корнеева, 2004, с. 80). У зв'язку з цим, до переліченого вище можна додати електронні навчальні курси, електронні версії навчальних посібників, підручники з системою перевірки вивченого матеріалу за темами (тестовий контроль знань), додаткові електронні матеріали (довідники і словники, мультимедійні курси, навчальні комп'ютерні програми), ділові ігри, записи вебінарів, семінарів, тренінгів, аудіо- і відеопродукти (курси).

Комп'ютерне навчання можна проводити на спеціальних навчальних порталах. Учасники процесу скачують з сайту необхідні навчальні матеріали, самостійно знайомляться з ними, спілкуються з особистим викладачем шляхом листування (наприклад, по електронній пошті), в процесі навчання здають тести, а в кінці – іспит.

Підвищити інтерактивність можна шляхом запуску навчального процесу на майданчиках за допомогою вебінарів. Вони дозволяють проводити онлайн-тренінги, онлайн-презентації нових продуктів або послуг з великою групою співробітників, одночасно доносячи всім однакову інформацію. Дія відбувається як у звичайній аудиторії, тут теж присутні ведучий і слухачі. При цьому, кожен знаходиться біля екрану власного комп'ютера. Слухачі можуть задавати питання ведучому в ході вебінару – в текстовому чаті або в мікрофон – і отримувати на них відповіді. Ведучий може проводити опитування слухачів, контролюючи засвоєння матеріалу, демонструвати через Інтернет слайди, фотографії, відеоролики тощо.

Якщо вести мову про *інформальну освіту*, то серед менеджерів ТНК широкою популярністю користується мережа контактів. Результати досліджень польських вчених показують, що співробітники отримують необхідну інформацію, передусім, від мережі контактів (Davenport, 2007, s. 124-125). Навіть за наявності комп'ютера з доступом до бази даних, Інтернету й інших джерел інформації, вони частіше звертаються за порадою до когось зі своїх колег. Це підтверджується й іншими дослідженнями. Наприклад, за результатами дослідження Массачусетського технологічного інституту, співробітники в п'ять разів частіше звертаються за порадою до колег, ніж до інтранету, баз даних або інших джерел (Cross, Parker, 2004).

Ще одним способом передачі знань в організації є створення спільнот практиків. Це група фахівців, які об'єднуються за подібними професійними інтересами, а їхня загальна мета полягає в тому, щоб обмінюватися інформацією, налагоджувати й розвивати дружні контакти (Mierzejewska,

2005). Завданням керівників при цьому є сприяння формуванню таких груп, а також допомога в налагодженні таких контактів – як усередині колективу, так і між колективами різних організацій (Davenport, s. 159).

С. Бабушко (2016) зауважує, що визнання ролі спілкування колег по роботі для навчання та професійного розвитку проявилось в утворенні нового терміну, яким широко послуговуються нині в науковому тезаурусі з управління персоналом: P2P – «peer-to-peer communication» (с. 220). На думку науковців, спілкування колег на робочому місці представляє собою горизонтальні зв'язки в організації. Саме горизонтальні зв'язки утворюють основу для побудови ефективного корпоративного навчання/учіння та відрізняють організацію, що навчається, від традиційної.

Завдяки новим технологіям соціальні мережі стають платформами для спілкування колег, фахівців, партнерів. Варто згадати про можливості все більш популярних сайтів (<http://www.linkedin.com>, <http://www.goldenline.pl>, <http://www.profeo.pl>, <http://www.xing.com>). Більшість з них має додатки, що дозволяють долучати до свого профілю групи за інтересами і таким чином контактувати з людьми, які цікавляться подібними темами. Учасники також охоче беруть участь у тематичних дискусіях, спільно аналізують практичні проблеми бізнесу й діляться своїми думками. Є також можливість створювати додатки на кшталт «Питання й відповіді», де люди, зацікавлені спільною темою, намагаються вирішити певну проблему. Відповіді оцінюються користувачами, що дозволяє висувати в рамках спільноти експертів з даної теми (на сайті LinkedIn.com це користувачі, які отримали найбільше позначок «краща відповідь»).

Використання соціальних мереж, однак, є ініціативою співробітників і відбувається поза контролем компанії. Згідно з даними дослідницької компанії Sophos, керівництво організацій по-різному оцінює їхню придатність – половина з шестиста опитаних компаній блокують доступ до соціальних мереж, стверджуючи, що співробітники витрачають на це занадто багато часу, при цьому побоюючись ще й за збереження даних. Друга половина вважає цей вид послуг корисним інструментом і дозволяє користуватися ними (Tabor, 2008).

Підсумовуючи, зауважимо, що згадані критерії класифікації форм і методів навчання менеджерів ТНК не вичерпують усіх можливостей сучасного освітнього ринку, оскільки цей напрям постійно розвивається, трансформується й удосконалюється. Натомість, в наступному підрозділі нами зроблено спробу проаналізувати ті форми й методи навчання менеджерів, що визнані нині найбільш ефективними.

5.2.2. Аналіз форм і методів навчання й професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях

Виходячи з системного підходу до організації навчання й професійного розвитку менеджерів у ТНК, логічно буде, на нашу думку, структурувати подальший хід дослідження згідно з визначеною у підрозділі 5.1 черговістю компонентів навчання, що базується на критеріях послідовності та взаємозалежності, а саме:

- форми й методи діагностики потреб менеджерів;
- форми й методи проведення навчання;
- форми й методи оцінювання результатів навчання.

Відтак, зупинимось на аналізі найбільш ефективних і популярних форм та методів кожного напрямку й розглянемо особливості їхнього практичного застосування у навчанні менеджерів ТНК.

Форми й методи діагностики потреб менеджерів. Управління процесом корпоративного навчання менеджерів ТНК починається з визначення потреб, які формуються на основі стратегічних цілей корпорації, а також поточних виробничих обов'язків. Потреби, пов'язані з посадовими обов'язками менеджерів, визначаються у процесі діагностики.

Під діагностикою в педагогічному контексті розуміють особливий вид діяльності, спрямованої на виявлення й вивчення ознак, що характеризують стан і результати процесу навчання. Щодо учасників навчання частіше вживається поняття психодіагностика – «... всебічний аналіз особистості з метою розв'язання практичних завдань виявлення й подолання недоліків у її розвитку, підвищення рівня навчальної або професійної діяльності, забезпечення гармонійного піднесення здібностей і моральних якостей» (Гончаренко, 1997, с. 277).

У контексті нашого дослідження діагностика виявлення потреб та готовності менеджерів ТНК до навчання має більш широкий і глибокий зміст, ніж просто перевірка їхніх знань, умінь і навичок. Останнє тільки констатує результати, не пояснюючи їхнього походження. У той час як діагностування в ТНК охоплює контроль, перевірку, оцінювання, накопичення статистичних даних, їхній аналіз; розглядає результати з урахуванням способів їхнього досягнення, виявляє тенденції, динаміку не лише навчального процесу, а й професійного та особистісного розвитку загалом (Król, Ludwiczynski, 2011; Karuścińska, 2012; Szczygieł, 2012).

На думку польської дослідниці Р. Нечай-Свідерської (Neczaj-Świderska, 2015), проведення внутрішньофірмової діагностики повинно базуватися на позиціях гуманістичного підходу й орієнтуватися, передусім, на особистісні

потреби менеджера, прогнозуючи тим самим можливі відхилення у професійному та особистісному розвитку з метою визначення шляхів їхнього попередження й відповідного коригування процесу навчання.

Проведений аналіз зарубіжних досліджень (Dylematy rozwoju polskich menedżerów, 2013; Badanie potrzeb rozwoju pracownika, 2017) та порталів освітніх провайдерів (Szkoła Menedżerów Projektów Rozwojowych, 2017, Human Solutions for Business, 2017 та ін.) дав можливість виділити такі провідні методи внутрішньофірмової діагностики потреб і готовності менеджерів ТНК до навчання, як:

- проведення співбесід, анкетування й інтерв'ю;
- вивчення особових документів та інших інформаційних джерел;
- спостереження на робочому місці;
- аналіз діяльності за випробувальний період;
- відгуки керівників структурних підрозділів;
- врахування внутрішніх і зовнішніх факторів.

Для того, щоб провести діагностику й виявити потреби, необхідно мати готову модель для порівняння, де вже будуть прописані всі вимоги, серед яких у першу чергу: індивідуальні якості та здібності, особливості наявних компетенцій, рівень кваліфікації та досвід, складність навичок та компетенцій (Stabryła, Wawak, 2012). Це може бути відображено, наприклад, у профілі посади. У польських і німецьких ТНК створюють ці профілі за допомогою найбільш прогресивної нині методики «центр розвитку» (англ. development center, DC).

Загалом, діагностика персоналу важлива тим, що забезпечує зворотний зв'язок у системі внутрішньофірмової підготовки. Тому вона витікає зі стратегічних завдань компанії й окремих підрозділів. Будь-які зміни в діяльності компанії оформлюються у вигляді рішень її керівних органів. Завдання менеджерів середньої ланки полягає у своєчасному аналізі цих змін з точки зору можливих потреб у навчанні та внесення відповідних пропозицій щодо корекції змісту, планів, програм, форм і методів навчання. Крім того, ТНК піклуються про своє майбутнє і планують переміщення ключових співробітників (менеджерів), вибудовуючи для них плани кар'єри. Кожне з переміщень супроводжується відповідним навчанням. Виявлені результати проведеної діагностики потреб і готовності персоналу до навчання узагальнюються з метою виділення пріоритетних напрямів для складання змісту програм, вибору форм і методів навчання.

Форми й методи проведення навчання менеджерів у ТНК. Контент-аналіз офіційних сайтів польських і німецьких консалтингових компаній і тренінгових веб-порталів (<http://shorets.by/about/>);

(<https://www.trn.ua/articles/6586/>) показав, що серед широкого спектру пропонованих сьогодні видів і форм бізнес-навчання найбільш придатними для менеджерів ТНК є коучинг і корпоративний тренінг. Переважно це комплексні програми навчання персоналу внутрішнім ресурсом (штатні тренери) чи зовнішнім (залучені консалтингові компанії й тренери), що сприяють досягненню стратегічних цілей бізнесу й оперативних завдань корпорації або окремих її підрозділів.

Коучинг зарекомендував себе як найбільш економічно вигідний і ефективний спосіб особистісного та професійного розвитку. Це окремий напрям консультування, що має свою унікальну філософію, інструментарій і завдання. У той же час – це успішна компіляція всього найкращого з різних напрямів: психології, бізнес-консультування і навчання, підготовки спортсменів тощо. Багато технік коучингу, як зауважують польські і німецькі дослідники, запозичені з нейролінгвістичного програмування (НЛП) – методологічної концепції моделювання ефективної поведінки й навчання цим моделям (Huflejt-Łukasik, 2017). У НЛП, як і в коучингу, особлива роль відводиться технології побудови цілей, планів, методів їх реалізації. У бізнесі й коучингу НЛП застосовують для підвищення особистої ефективності. Таким чином, коучинг і НЛП доповнюють один одного, що дозволяє досягти приголомшливих результатів.

Основним завданням цього методу, згідно з М. Добжиняк, є розвиток компетенцій, що стосуються самосвідомості, управління власним життям, формування взаємостосунків як з колегами, так і з людьми поза робочим середовищем. Коуч надихає й спонукає до розкриття потенціалу людини й ресурсів, що сприяють в досягненні поставлених цілей через правильне їх формулювання і пошук оптимальних способів їх досягнення, підтримує мотивацію й рішучість здійснювати зміни в житті (Dobrzyniak, 2016, s. 149-150).

У результаті аналізу низки класифікацій видів коучингу, запропонованих німецькими і польськими дослідниками (Żukowska, 2010; Szulc, 2008; Thorpe, Clifford, 2005; Parsloe, 1998; Parsloe, 2008) важливими для менеджерів ТНК є:

- 1) персональний коучинг – передбачає особистісний розвиток (наприклад, зміна поведінки, розвиток комунікабельності, поліпшення взаємостосунків з оточуючими);
- 2) корпоративний коучинг – передбачає особистісний внесок у досягнення цілей компанії;
- 3) бізнес-коучинг – передбачає професійний розвиток.

Послугами персонального коучингу часто користуються топ-

менеджери: директори компаній, начальники відділів тощо. Мета коуча – підвести клієнта до самостійного вирішення психологічної проблеми в стислі терміни: налагодити стосунки з підлеглими й партнерами з бізнесу, навчитися грамотно розподіляти робочий час, позбутися страху публічних виступів. Те ж саме стосується корпоративного коучингу: постановка корпоративних цілей є запорукою успішного досягнення цих цілей. Як показує практика, попит на корпоративний коучинг нині безперервно зростає.

Найчастіше коучинг поєднується з тренінгами, що набувають особливої важливості в ході упровадження запропонованих консультантами заходів. Тренінгові технології у системному підході – це не лише система тренінгів, але й розробка тренінгових систем, які можуть бути реалізовані у вигляді програмно-технічних комплексів, що моделюють функціонування підприємств і організацій (структури, основних робочих процесів і ресурсів) з урахуванням впливу зовнішнього середовища.

На основі аналізу бази тренінгів польських освітніх провайдерів (Baza szkoleń EFS, 2018) можемо охарактеризувати тренінг як короткий інтенсивний курс інтерактивного навчання, спрямований на формування й удосконалення конкретних навичок. Характерними рисами тренінгу є практична спрямованість й інтерактивне групове навчання. Аналіз запропонованих у 2018 році польськими провайдерами освітніх послуг показує, що тренінг для менеджерів може продовжуватися від 1 до 6 днів. Тривалість одного навчального дня – 8-10 годин. Оптимальна чисельність учасників – до 18 осіб, що дозволяє, з одного боку, кожному продемонструвати виконання завдання, а з іншого – обмінятися досвідом, повчитися один у одного. Для того щоб досвід і отримані знання перетворилися в нові вміння та навички, в тренінгу використовуються такі активні методи, як рольові, ділові та імітаційні ігри, розбір конкретних ситуацій, групові дискусії, відеоаналіз та ін.

Найбільш популярними нині в Німеччині і Польщі є тренінги з самоорганізації, організації підлеглих; командної роботи та роботи з клієнтами. Крім того, серед менеджерів ТНК все більшого поширення набувають тренінги лідерських навичок, в ході яких вони освоюють різні аспекти управління, наприклад, мотивація підлеглих, прийняття рішень, організація роботи в командах тощо (Lipska, 2013; Od przyjaciela do Lidera – «First time manager», 2017; Menedżer jako skuteczny lider zespołu, 2017; Szkolenie: Świadome Przywództwo – Piramida Skutecznego Kierowania, 2017 та ін.). У результаті такого тренінгового навчання менеджери не тільки аналізують сам процес управлінської діяльності (планування, прийняття рішень, оцінка, контроль та ін.), але засвоюють знання й алгоритми

вирішення управлінських завдань і працюють над розвитком свого лідерського потенціалу.

З огляду на викладене вище, доходимо висновку, що сучасні форми й методи організації навчання відкривають доступ менеджерам ТНК до новітньої інформації у своїй професійній сфері діяльності, дозволяють сформувати нові й удосконалити набуті навички, розвиватися в особистісному й професійному плані не лише протягом короткого часу, але й неперервно, впродовж усього професійного життя.

Форми й методи оцінювання результатів навчання. Продовжуючи наше дослідження, зауважимо, що згідно з системним підходом процес навчання й професійного розвитку менеджерів у ТНК логічно завершується оцінюванням його ефективності, результати якого є однаково важливими як для самого менеджера, так і для корпорації загалом. Кінцева мета будь-якої діяльності корпорації, навчальної в тому числі, полягає в поліпшенні результатів – або безпосередньо фінансових, або переведених в практичну площину. Це може проявлятися, як зауважує Я. Копервас (Koperwas, 2016), у підвищенні компетентності працівників – їхній мотивації, ставленні до праці, знаннях та навичках тощо.

Аналіз зарубіжних джерел (Migowska, Woźny-Tomczak, 2012; Pilińska-Kęrowicz, 2017; Żukrowska, 2017 та ін.) засвідчує, що польські й німецькі ТНК охоче приймають 4-рівневу модель оцінювання результатів, розроблену Д. Киркпатриком. На першому рівні цієї моделі вимірюється реакція учасників. Для цього використовуються, зазвичай, такі методи, як оціночна анкета в кінці тренінгу й опитування учасників тренінгу, проведене керівництвом компанії. Менеджери ТНК, як правило, позитивно оцінюють навчання, оскільки вони мають можливість відірватися від повсякденних проблем, інтегруватися з колегами, почути про нові тенденції та відчувати себе учнями. Хоча ці причини можуть здаватися незначними та несуттєвими для компанії, їх не слід ігнорувати, оскільки задоволений менеджер є першим кроком до мотивованого та відданого працівника.

Наступним є рівень засвоєних знань. Його може вимірювати тренер, який проводив навчання, зовнішній експерт або керівництво компанії. У ТНК для перевірки рівня досягнення навчальних цілей використовуються різні методики й системи атестації менеджерів: самоаналіз і самооцінка, спостереження тренера-консультанта, контрольні вправи в кінці або під час тренінгу на засвоєння використання отриманих знань (групові та індивідуальні, письмові й усні, у вигляді рольових ігор), спостереження керівництва компанії за змінами учасників у післятренінговий період, зіставлення даних до і після навчання за певною формулою, що виводить

індекс засвоєння групою знань, порівняння робочих показників самих менеджерів або їхніх відділів до і після навчання, модель компетенцій, метод 360° або метод перехресного опитування, метод укладання компетентнісного профілю та багато інших. Натомість, глибокий аналіз показує, що вони у будь-якому випадку базуються на таких простих і випробуваних традиційних методах, як анкетування, тестування, опитування, бесіди, дискусії, семінари. Тут важливо враховувати тут будь-які зміни персоналу, що сприяють ефективній праці: позитивний настрій, підвищення професійної мотивації, зміна думок (подолання стійких стереотипів мислення), отримання конкретних знань (навчальний результат). Якщо корпоративне навчання організоване на основі систем дистанційного навчання, оцінка його якості проводиться і фіксується у віртуальних профілях кожного співробітника. Там же зберігається вся інформація про пройдені курси, отримані оцінки, результати атестації.

Третій рівень пов'язаний зі зміною поведінки менеджера. Хоч це важко виміряти традиційним тестуванням, однак саме цей рівень є надзвичайно показовим, оскільки найбільш важливими характеристиками менеджера вважають його професійні, соціальні, творчі здібності, зокрема, здатність працювати в колективі, бажання й уміння вирішувати складні виробничі завдання, бути лідером і авторитетом серед підлеглих тощо. Поряд з оцінкою загальних і ділових якостей менеджерів все більшого поширення набувають регулярні атестації і комплексне оцінювання їхньої праці за відповідними формулами.

Зауважимо, що останнє передбачає довгі розрахунки, і їхній аналіз не є стовідсотково ефективним, тому що контроль за іншими факторами, які впливають на ефективність, практично неможливий. Відтак слід звернути особливу увагу на розроблення системи щорічної атестації. Це є важливим чинником підтримки системи навчання, мотивації, зростання й розвитку менеджерів. Успіхи в навчанні, набуті знання та навички повинні бути одним із блоків атестації і впливати на її результат. У свою чергу, система регулярної оцінки може також бути і механізмом для оцінки ефективності проведеного навчання. Якщо в компанії немає системи кар'єрного зростання, то для мотивації внутрішньофірмового розвитку менеджера можна розробити й упровадити систему грейдів, що впливають на фіксовану частку окладу. Однією з умов переходу до наступного грейду за результатами атестації буде проходження навчання та освоєння певного набору знань і навичок, відповідних до переліку компетенцій цього грейду.

Четвертий, завершальний етап оцінювання результатів навчання є

найважчим. Йдеться про дослідження цих результатів на рівні організації, тобто про

- зміну якісних показників: ступінь задоволення клієнтів, популярність компанії (імідж), поліпшення психологічного клімату, зменшення плинності кадрів;

- зміну кількісних показників: обсяг продажів, частка ринку, маса прибутку, коефіцієнт рентабельності тощо.

Для цього використовується кілька методів: анкета клієнта, книга скарг і пропозицій, дослідження іміджу компанії, відстеження відсотку плинності кадрів, вимірювання рентабельності інвестицій, порівняння капіталовкладень і прибутків, аналіз витрат та вигод у контрольній групі. Найбільш ефективним, на думку польських дослідників є аналіз витрат та вигод у контрольній групі. При цьому можна порівняти результати діяльності менеджерів, які пройшли навчання, і тих, хто не користувався цим варіантом.

Тут варто наголосити, що досягнення четвертого рівня – зміна результатів діяльності компанії і повернення від інвестицій, вкладених компанією в навчання, залежить не лише від якості навчання, а й від якості управління компанією в цілому. Так, наприклад, у 2003 році в ході розробки професійних стандартів менеджерів з управління персоналом Німеччини були визначені такі основні завдання, що стоять перед усіма HR-фахівцями на кожній ієрархічній сходинці організації:

1. Вплив на корпоративну культуру (аналіз існуючої, її зміна або створення з нуля).

2. Участь у розробці стратегії управління персоналом підприємства та її реалізації.

3. Створення системи соціального партнерства (з урахуванням трудового законодавства), а також розробка, впровадження та вдосконалення системи винагород в компанії.

4. Управління зовнішніми взаємостосунками, що впливають на діяльність організації.

5. Внесок у підвищення вартості компанії (оптимізація процесів, їхнє документування).

6. Управління компетенціями (участь в розробці компетенцій в рамках підприємства, організація навчання).

7. Інструментальний менеджмент (експертиза використовуваних в компанії інструментів управління кадрами й створення нових, що допомагають досягненню цілей організації).

8. Управління змінами: розробка стратегічної політики змін в області персоналу (Опыт управления кадрами в Германии, 2011).

Асоціація управління персоналом Німеччини, таким чином, декларує, що сильна культура компанії та чітко визначені практичні цілі в сукупності з несуперечливою системою управління, заснованою на командному дусі й співпраці всіх працівників є вирішальними чинниками економічного успіху організації. Саме корпоративна культура об'єднує весь персонал – від простих виконавців до топ-менеджерів. Це допомагає їм вирішувати свої завдання в світлі стратегії загального бізнесу (там само).

Практичним прикладом оцінювання результатів навчання у польських компаніях може слугувати дослідження М Кунаша (Kunasz, 2006, s. 34). Згідно з його результатами, 77,6 % опитаних підприємств використовують для оцінювання анкети. На жаль, незначна кількість компаній (лише 28,6 %) запровадили порівняльний метод оцінювання до та після навчання. Це видається, як зауважує дослідник, невикористаною можливістю, тому що такий метод оцінювання, хоч і не дає кількісних показників ефективності навчання, показує індивідуальний розвиток персоналу й цінний для роботодавців зворотний зв'язок учасників. Невелика кількість компаній використовують метод оцінювання впливу навчання на продуктивність всієї організації. Це лише 30,6 %. Автор припускає, що саме ці чинники призводять до того, що загалом лише 5,3 % поляків у віці від 25 до 64 років беруть участь у навчанні – в той же час, коли середній показник по ЄС становить 9,1 % (дані Євростату з 2010 року). Це є підтвердженням того, що польські працедавці все ще не повністю усвідомлюють переваги навчання персоналу, на відміну від німецьких роботодавців, де навчається 32,8 % дорослого населення.

Викладені вище теоретико-методологічні узагальнення більш детально можна прослідкувати на прикладі вибраної нами для дослідження німецької транснаціональної корпорації Фольксваген Груп і її польського підрозділу.

5.3 Методичні засади професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини і Польщі

5.3.1 Програмно-методичне й організаційно-педагогічне забезпечення професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини (на прикладі Фольксваген Груп)

У попередніх розділах було з'ясовано, що професійний розвиток менеджерів у транснаціональних корпораціях вибудовується у відповідності до системного підходу, виходячи зі стратегічних цілей компаній, та організовується корпоративними навчальними центрами. Як попередньо

наголошувалося, система передбачає послідовність і взаємозв'язок усіх елементів. Як засвідчує аналіз літературних, наукових та інтернет-джерел, програмно-методичне й організаційно-педагогічне забезпечення у німецькій ТНК Фольксваген Груп також відбувається в тісному взаємозв'язку всіх елементів загальної системи корпоративної освіти.

Так, наприклад, Фольксваген Груп, як і інші німецькі корпорації, притримується тенденції не запрошувати менеджерів зі сторони, а виховувати їх на своїх теренах, вибираючи серед них талановитих і супроводжуючи їх від учня до топ-менеджера. При цьому, корпоративний навчальний центр Фольксваген Академія розробляє власні програми. Для учнів ці програми базуються на дуальному навчанні й узгоджуються з відповідними міністерствами країн, у яких розміщені підрозділи. Для студентів – це професійні програми з певних спеціальностей, стажування й практика. Тому менеджери Фольксваген Груп добре підготовлені, передусім професійно, й досконало знають весь технологічний процес. Натомість, подальші програми підвищення кваліфікації та професійного розвитку для працюючих менеджерів передбачають вже як внутрішньофірмове, так і зовнішнє навчання, що має на меті розвиток їхніх управлінських навичок. Про це свідчить співпраця Фольксваген Академії з різними університетами та провайдерами бізнес-освіти.

Оскільки підготовка учнів, а також навчання й стажування студентів не є предметом нашого дослідження, то вважаємо за доцільне лише побіжно звернути увагу на ті ключові моменти, що характеризують сучасний стан цього процесу. Натомість, більш ґрунтовно й детально розглянемо особливості тих програм, форм і методів, що спрямовані безпосередньо на професійний розвиток менеджерів усіх ланок як у материнській ТНК Фольксваген Груп у Німеччині, так і в її зарубіжних підрозділах.

Насамперед з'ясуємо, чому Фольксваген Груп звертає увагу на підготовку майбутніх спеціалістів ще зі шкільної лави. На певному етапі свого розвитку керівництво корпорації зауважило, що навчальні центри витрачають багато часу на технічну підготовку, яку новоприйняті співробітники вже повинні були б мати. Після ґрунтовного аналізу виявилось, що багато країн, де розміщені дочірні підприємства Фольксваген Груп, не мають такої можливості. І причина полягає не стільки в нестачі сучасних матеріалів для програм, за якими б навчалися майбутні фахівці, скільки у відсутності відповідної законодавчої основи. Наприклад, у Білорусії головною проблемою став застарілий в частині автосервісу Єдиний тарифно-кваліфікаційний довідник (ЄТКД). У ньому не було вказано сучасні авторемонтні професії та кваліфікаційні вимоги до них. Спеціалісти

білоруського підрозділу Фольксваген Груп мали більш високу (ніж випускники коледжів) кваліфікацію в галузі ремонту сучасних автомобілів, але вона не могла бути визнана офіційно, тому що потрібно було вносити зміни в ЄТКД. Підприємства могли бути покарані за те, що роботи, які виконуються їхніми співробітниками, формально не відповідали кваліфікації. В результаті спільно з Республіканським інститутом професійної освіти (РІПО) і Міністерством праці було розроблено і внесено в ЄТКД вимоги до нової робітничої професії з середньою спеціальною освітою – «автомеханік». На основі цього було розроблено й упроваджено в профільних коледжах сучасні програми навчання. Причому це не було лобіюванням саме марки Фольксваген – все було зроблено в розрахунку на використання системи навчання, актуальної для всіх автомобільних марок. Внаслідок цього, всі отримали низку переваг: система професійної освіти перейшла на підготовку сучасних фахівців, кваліфікація яких відповідає очікуванням роботодавців; у випускників з'явилася можливість одразу влаштуватися за спеціальністю в престижні компанії, а корпоративна система освіти Фольксваген Груп набула вигляду закінченої піраміди (Как устроен и работает корпоративный учебный центр, 2015). Однак у контексті нашого дослідження важливим і вартим запозичення є наступний крок Білорусії в цьому напрямі – прокласти аналогічний шлях у навчанні невиробничого персоналу.

Подібна ситуація спостерігається зараз у США й Мексиці. У зв'язку з розвитком нових технологій та встановленням нового обладнання актуальним нині стає такий напрям підготовки, як мехатроніка. Це новий термін в автомобільній промисловості, «... що поєднує в собі електроніку та машинобудування, – пояснює Скотт Уілсон (Scott Wilson) керівник відділу комунікацій Фольксваген Чаттануга. – Мехатроніка інтегрує такі галузі, як механічна, електронна, робототехніка, комп'ютерна інженерія з метою оптимізації функціональних можливостей сучасних інженерних систем». За прогнозами з розвитком виробництва зайнятість у галузі мехатроніки постійно зростатиме, до 2020 р. очікується на 17 % (Volkswagen Chattanooga Developing Workforce Ready Students, 2017).

У зв'язку з цим з 2016 р. Фольксваген Груп започаткував фонд стипендій для підтримки учнів, які навчаються за програмою Академії мехатроніки (Mechatronics Academy). Стипендіальна програма передбачає навчання учнів старших класів однієї зі шкіл міста Чаттануга, яка є провідною для підготовки кадрів на завод Чаттануга Фольксваген. Ця ініціатива знайшла підтримку з боку коледжу цього ж самого міста (м. Чаттануга – адміністративний округ Гамільтон у штаті Теннесі, США). Для підготовки групу з 27 учнів було зібрано з чотирьох навчальних закладів,

розміщених найближче до заводу Фольксваген: За словами Девіда Кована (David Cowan), директора з професійної освіти у відділенні освіти округу Гамільтон, який сприяє реалізації програми Академії мехатроніки, «у цій групі гарно поєдналися хлопчики, дівчатка, білі, чорношкірі, латиноамериканці та азіати». Він наголошує, що Академія мехатроніки – це лише початок: «Ми вважаємо, що це модель, яку ми можемо відтворити», – каже Д. Кован, маючи на увазі ще один потужний завод поблизу Клівленда (штат Теннессі), що є великим промисловим роботодавцем у цьому регіоні та можливим варіантом для навчання учнів середньої школи.

Викладачі курсу мехатроніки, які приїжджають з округу, а також ті, що працюють у коледжі, за гнучким графіком поєднують цю програму навчання з державними вимогами середньої школи. Програма з мехатроніки розрахована на два роки, тому учням після закінчення середньої школи знадобиться лише один рік навчання в коледжі, щоб отримати кваліфікацію молодшого спеціаліста, після чого вони у віці вже 19-20 років можуть заробляти більше 40 000 доларів на рік. «Гарна винагорода, – зауважує Девід Кован, – Академія мехатроніки є останнім прикладом тенденції в Гамільтонському регіоні, щоб заохотити школярів до працевлаштування на високооплачувані промислові посади без чотирирічного ступеня» (Chattanooga's Volkswagen Academy starts, 2016).

Зауважимо, що цю програму розроблено згідно з німецькою моделлю освіти й ініційована виключно через Фольксваген Академію. Вона націлена на підготовку кваліфікованих робочих кадрів й пропонує інноваційний підхід, що поєднує навчання в класі та практичні заняття з першим оплачуваним досвідом роботи на заводі Фольксваген (Volkswagen Academy. A.A.S. Engineering Systems Technology, 2017). Важливою її перевагою є те, що паралельно з технічними навичками учнів вчать «м'яких навичок», – говорить МакГінніс. – «Це те, на що нарікають роботодавці: діти не можуть пройти співбесіду через слабкі соціальні (м'які) навички». У рамках цієї програми з учнями проводяться початкові інтерв'ю, тренінги з вирішення конфліктів та інші форми роботи з формування «м'яких навичок» (VW Mechatronics Akademie, 2017).

Виходячи на ринок праці після здобуття вищої освіти, більшість випускників (крім тих, які вчилися за дуальною програмою) досить швидко помічають, що знань, набутих у навчальному закладі, недостатньо. Тому часто доводиться доучуватися на виробництві. Стажерські програми (Trainee-Programme) – програми післядипломної освіти в німецьких компаніях – дозволяють заповнити цю прогалину. Причому пропонуються вони більшістю великих корпорацій і майже половиною підприємств середнього бізнесу

Німеччини (Сосницькая, Демидова, 2016; Запорізькі топ-менеджери стажуються у Німеччині, 2016; Хочу учитися в BMW, 2010).

Зазвичай, програми стажування в Німеччині тривають від одного до двох років. За цей час стажер (нім. Trainee), проходить спеціалізовану підготовку, що враховує особливості саме цієї компанії. Стажерська програма охоплює такі форми роботи, як семінари, тренінги, а також практичну частину і вибудована таким чином, що її учасникам надається можливість попрацювати в різних відділах фірми.

Таким чином, по-перше, кожен сам для себе може визначитися, який вид діяльності йому більше подобається, по-друге, стажер бачить, як працюють інші. Пізніше, коли починає працювати, він вже знає специфіку різних видів діяльності підприємства і до кого звертатися в разі необхідності вирішення тих чи інших завдань.

Великою перевагою стажування є те, що шанси отримати роботу великі, адже підприємство також прагне окупити свої вкладення. Згідно з даними Інституту планування навчання і кар'єри імені Штауфенбіля, стажер обходиться німецькій компанії в середньому від 75 до 100 тис. євро на рік. Часто саме у програмах стажування набирають молодих кандидатів на посади менеджерів. Крім стажування ще однією важливою для майбутніх німецьких менеджерів є така форма співпраці, як менторство. У науковій літературі для позначення цієї форми навчання зустрічаються різні терміни: менторинг, шефство, наставництво – однак суть її полягає в ефективному тандемі новачка і експерта. Згідно з даними дослідження німецького Інтернет-порталу з працевлаштування JobStairs, провідні німецькі ТНК все частіше вдаються до менторства як до одного з інструментів боротьби за таланти (Сосницькая, Демидова, 2016).

Суть менторства полягає в обміні досвідом, зв'язку поколінь і наданні практичної допомоги. Залежно від тем спілкування й статусу ментора прийнято виділяти три основних види програм. Перший передбачає спілкування на рівні студентів і випускників вищого навчального закладу. Старші дають поради молодшим, виходячи з їхнього досвіду, накопиченого під час навчання. Другий варіант – це менторинг на рівні студентів і викладачів. Допомогу в пошуку ментора надають сервісні центри кар'єри (Career Center) при університетах. Ментор завжди готовий дати раду, допомогти студентам розібратися в ситуації на ринку праці й вибрати для спеціалізації ту галузь, яка їм найбільше підходить. Третій варіант – це тандем студента і представника бізнесу або експерта, тобто, людини з практичним досвідом. Цей вид менторства може відкрити широкі можливості для кар'єрного зростання. На перший погляд, знайти такого ментора нелегко,

втім, німецькі компанії самі приходять на допомогу студентам, посилаючи своїх представників до університетів. Крім того, компанії проводять у навчальних закладах тематичні семінари, влаштовують спеціальні лекції й консультують студентів з приводу шляхів вибудовування кар'єри. Вони пропонують пройти стажування, консультують під час написання дипломної роботи, а іноді навіть надають можливість попрацювати над внутрішньофірмовими проектами, щоб студент міг познайомитися з трудовими буднями.

У Німеччині діє ініціатива під назвою «Кампус досконалості» (Campus of Excellence). Менторинг – це другий ступінь цього проекту. Стати учасником такої менторської програми може кожен, хто є членом спільноти випускників Кампусу досконалості. Єдина обов'язкова умова – це володіння німецькою мовою. Однак традиційний шлях виглядає, зазвичай, так: студент бере участь в одному з проектів Кампусу досконалості, стає членом спільноти і подає онлайн-заявку на менторську програму на сайті організації. Кожен тандем в рамках програми Кампусу досконалості – особливий, зважаючи на індивідуальний підхід. Організатори підкреслюють, що поки жоден з тандемів в рамках цієї програми не провалився (Борисова, 2014).

У ТНК Німеччини велику увагу звертають на процес адаптації нових співробітників. Зарубіжні фахівці визначають цей процес як взаємне пристосування працівника й організації, що ґрунтується на поступовому входженні співробітника в нову професійну, соціальну та організаційно-економічну сферу праці. При цьому, виділяють такі аспекти адаптації:

- психофізіологічний – пристосування до нових фізичних і психічних навантажень;
- соціально-психологічний – пристосування до відносно нового соціуму, норм поведінки та взаємин;
- професійний – поступове вдосконалення професійних компетенцій;
- організаційний – освоєння ролі й організаційного статусу робочого місця й підрозділів у загальній організаційній структурі, а також розуміння особливостей організаційного та економічного механізму управління компанією (Корнеева, 2004; Опыт управления кадрами в Германии, 2011).

Після успішної адаптації подальше професійне навчання й розвиток менеджерів усіх ланок організовується в системі корпоративної освіти компанії. Створити загальне уявлення про цю систему можемо на прикладі навчального центру Фольксваген в Білорусії, який є одночасно регіональним офісом Фольксваген Академії для країн СНД. За словами кандидата технічних наук Володимира Войтешонка, керівника цього центру, навчання відбувається у трьохвимірній системі координат. Одна вісь – це комплекс

модулів, який розбивається на 3 основних напрями: технічне навчання, нетехнічне навчання, інформаційні технології. Інша вісь – класифікація фахівців за функціями, які вони виконують у корпорації. Залежно від цього, вивчається конкретний набір навчальних модулів технічного, нетехнічного та ІТ-навчання. Це своєрідний конструктор: що більше функцій, то більше модулів фахівець повинен вивчити. Третя вісь – поділ підготовки на базове навчання, навчання за фахом, експертне навчання (Как устроен и работает корпоративный учебный центр, 2015).

Якщо розглядати цей процес детальніше, то навчання починається з освоєння базових принципів. Співробітники освоюють модулі, однакові для всіх (всередині кожного напрямку діяльності). На вищому рівні (навчання за фахом) набір модулів розподілено в залежності від функцій, які виконуються. Виходячи з того, що весь цикл життя автомобіля складається з таких основних етапів, як виробництво, продаж і експлуатація, навчання проходять фахівці на виробництві, представники відділів продажу автомобілів і співробітники системи післяпродажного обслуговування: тобто як виробничий персонал – механіки загального ремонту, кузовного ремонту й фарбування, так і невиробничий – керівники відділів, майстри, диспетчери, фахівці з гарантії, співробітники служб запчастин.

Після проходження базового й навчання за фахом проводиться процедура сертифікації. Здається комплексний іспит, який охоплює всі етапи отримання знань. Після успішного його проходження видається сертифікат. Однак його отримання не означає, що навчальний процес завершено. Наголос робиться на постійному підтриманні «спортивної» форми. Знання застарівають, вчитися потрібно постійно, сертифікат треба підтверджувати.

Експертне навчання ще більш спеціалізоване, наприклад, по автомобілях преміум-класу, по нових моделях, які виходять на ринок, по гібридних приводах тощо.

Зрозуміло, що така «система координат» не є «застиглою». Час проходить і частина знань з експертного навчання може перетікати в навчання за фахом або в базове. З навчання за фахом зникають певні модулі. Наприклад, відпала необхідність вивчати автомобілі, в яких встановлено карбюратори або електромеханічні системи впорскування. Натомість, особливої актуальності набрав новий напрям – навчання ІТ-фахівців. Це викликано тим, що протягом останніх років постійно впроваджуються різного роду комп'ютерні системи та програми. Відбулася їхня інтеграція з автомобілем, системами заводу-виготовлювача, підприємствами автосервісу, а також з пристроями комунікацій водіїв і пасажирів (Как устроен и работает корпоративный учебный центр, 2015).

Менеджери нижчої ланки (а це переважно керівники відділів продажів і систем післяпродажного обслуговування), навчаючись самі, одночасно контролюють стан навчання своїх підлеглих. У загальній базі даних відбивається загальна картина навчання кожного співробітника. Відповідно, плануються витрати на навчання – не тільки фінансові, а й часові. У виробничому графіку потрібно знайти «віконця» для підготовки фахівців – без шкоди їхній роботі. Остаточний графік навчання розробляється на основі вимог заводу-виготовлювача, місцевих умов і виробничого графіку. При цьому, навчання може проходити у Фольксваген Академії, в регіональному навчальному центрі, у підрозділі – якщо там є відповідні умови.

Тематика тренінгів досить широка: історія компанії, нові моделі й технології, техніка та ремонт автомобілів, комунікативні навички, управлінські навички. Відповідно, слухачами є практично весь персонал: керівники відділів сервісу та продажу, менеджери з продажу, майстри-консультанти, механіки, фахівці відділу запасних частин, асистенти сервіс-бюро та ін. Зміст тренінгів розробляється в головних офісах у Німеччині й Чехії та адаптується тренерами Фольксваген Академії з урахуванням специфіки місцевого ринку. Специфіка методики викладання полягає в тому, що основну частину тренінгу (від 50 до 80 %) займає практична частина (робота з автомобілями, рольові ігри та інші практичні заняття). У відповідності до стандартів Фольксваген Груп, повний курс навчання включає тритижневі заняття в навчальному центрі та практику на виробничому майданчику. В теоретичній частині курсу подається введення в продуктивний ряд, історія, стратегія та філософія ТНК Фольксваген Груп. Після набуття практичних навичок на тренінгових ділянках фахівці вдосконалюють якість і швидкість виконання технологічних операцій. Під час практичних занять (технічне навчання) використовуються навчальні автомобілі, що дозволяє глибше вивчати їх будову й виконувати завдання щодо усунення реальних несправностей. Під час порівняльних тест-драйвів задіяні нові власні моделі й моделі конкурентів, що дозволяє на практиці визначати переваги автомобілів ТНК Фольксваген Груп (Открытие единого учебного центра Фольксваген Груп Рус – Group Academy, 2008; Volkswagen Group в России, 2017).

Розробкою програм у Фольксваген Академії займаються інститути АвтоУні. Так, серед розроблених ними (зокрема, Інститутом праці та управління персоналом) у 2016 р. актуальними безпосередньо для менеджерів були програми, покликані формувати рівною мірою як тверді (професійні), так і м'які (соціальні) навички, оскільки особливістю німецької системи підготовки менеджерів, на відміну від, наприклад, американської, не є

домінування м'яких навичок. Ґрунтовний аналіз змісту запропонованих програм дозволяє виокремити такі основні тематичні напрями:

- ознайомлення з новими технологіями;
- збереження здоров'я та узгодження професійної діяльності з приватним життям;
- психологічні основи роботи з персоналом;
- управлінська майстерність;
- оволодіння іноземними мовами;
- інтеграція мігрантів тощо.

Прикладом першого тематичного напрямку можуть слугувати програми освоєння базових засад таких інноваційних технологій, як «Промисловість 4.0» / «Індустрія 4.0» (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 56 s. 81 s. 91 s. 108).

Інформація про «Промисловість 4.0» або четверту промислову революцію заповнила нині інтернет-сторінки багатьох зарубіжних і вітчизняних бізнес-видань, порталів та блогів (Індустрія 4.0 – 4 Індустріальна Революція, 2016; Промислова революція 4.0. На порозі нової епохи, 2017; Четверта промислова революція вже в Україні, 2016; Четверта промислова революція. Чого нам очікувати, 2016; Четверта промислова революція: ризики і перспективи України, 2017; Четверта промислова революція: як до неї готуватися, 2016). Проте найбільш ґрунтовне роз'яснення цього феномену знаходимо у статті В. Рябошлика (2017). Після механізації, електрифікації та автоматизації промисловість виходить нині на 4-й рівень розвитку – автономізацію. Цей рівень характеризується інтеграцією операційних технологій з інформаційними, виникненням «розумних систем» здатних працювати автономно, ефективністю використання ресурсів і ергономікою, а також інтеграцією клієнтів та ділових партнерів у бізнесі із залученням усіх можливостей інформаційних технологій. Технологічною основою четвертої промислової революції є кібер-фізичні системи та Інтернет речей, які все глибше проникають у продукцію та виробничі процеси, об'єднуючи фізичний, інформаційно-цифровий і біологічний світи. Об'єкти й машини обмінюються доступною в режимі реального часу інформацією в Інтернеті речей. Як кібер-фізичні системи, машини самі себе контролюють, «спілкуючись» з людьми й гнучко інтегруючись у виробництво. В автомобільній галузі програма «Інтернет речей», спрямовуючи інформацію безпосередньо з дому чи офісу на інформаційну панель, призначена для допомоги водієві й запобіганню нещасних випадків на транспортних засобах.

Крім технічних аспектів «Промисловість 4.0» як взаємодія машин, продуктів виробництва і людей, обговорюється з інших точок зору –

економіки, інформатики, управління й політики. Підтвердженням цьому є той факт, що у 2017 р. 27 засідань Всесвітнього економічного форуму в Давосі було присвячено четвертій промисловій революції (Промислова революція 4.0. На порозі нової епохи, 2017).

Стає очевидним, що «Промисловість 4.0» і очікуване підвищення автономізації створює серйозні проблеми для відділів кадрів щодо зайнятості. З точки зору управління людськими ресурсами, «Промисловість 4.0» змінює обсяг і зміст трудових обов'язків у напрямках програмування, експлуатації й технічного обслуговування. Таке розширення діяльності вимагає коригування організації праці, а також змін в організації навчання й адаптації навчальних програм з підготовки й підвищення кваліфікації робітників, інженерів, IT-фахівців, менеджерів усіх рівнів.

Ще одна інноваційна технологія – електромобільність – це перспективна тема з багатьма проблемами для автомобільної промисловості та її постачальників. Щоб створити конкурентоспроможні електричні транспортні засоби, потрібно розробити нові концепції дизайну та виробництва. У свою чергу, виробництво електричних транспортних засобів вимагає також послідовного врахування інновацій у всіх модульних компонентах та масштабних рішень для гнучкого виробництва. Відповідно, тематика цього модулю охоплює питання, пов'язані з конкретними проблемами, що виникають у цій галузі, можливостями їхнього вирішення, створенням концепції дизайну та виробництва.

Аналіз програм АвтоУні за 2016 р. засвідчує, що тема інновацій є наскрізною в усіх Інститутах, спільною для фахівців усіх існуючих у Фольксваген Груп галузей. Навчальні заходи проводяться з метою підвищення рівня обміну інформацією та обміну передовим досвідом. У рамках навчального модулю ця міждисциплінарна стратегічно актуальна тема розглядається на методологічному рівні, охоплюючи знання про поточні інноваційні підходи й управління інноваціями. Фахівці корпорації у співпраці з міжнародними провідними університетами й науково-дослідними установами працюють над забезпеченням організаційно-педагогічних і матеріально-технічних умов для інноваційної творчості й діяльності (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 112).

Другий тематичний напрям програм зумовлений всеохоплюючими соціальними й технологічними змінами, які, перетворюючись у демографічні, глобалізаційні та інформаційні мегатренди, не просто впливають, а стрімко змінюють робоче середовище. Вони відіграють важливу роль не тільки у виробництві, але й у професійній діяльності офісних працівників (менеджерів). Такі нові форми роботи, як наприклад, мобільність, робота в

парах, групова робота або праця в мережі набувають все більшого значення. Вони відбуваються паралельно зі змінами в режимі роботи, в організації робочого місця, в управлінні людськими ресурсами, можливостями розвитку та балансу між приватним і робочим життям.

Питання робочого місця майбутнього набуває особливої актуальності під впливом четвертої промислової революції, яка швидко змінює корпоративний світ і висуває на порядок денний таке питання, як облаштування робочого місця із врахуванням різноманітного сучасного обладнання й технологічних тенденцій, програмних рішень і технологій віртуалізації, індивідуальних особливостей роботи й корпоративних тенденцій – і об'єднання цього всього в цілісну концепцію (там само, с. 113).

Наступним серйозним соціальним викликом і важливим завданням кадрової політики є узгодження трудового та сімейного життя. В умовах демографічних змін і нестачі кваліфікованих кадрів баланс між роботою та сім'єю виступає важливим чинником підвищення привабливості роботодавців. Це стосується, передусім, молодих працівників, які постають перед вибором місця роботи. Узгодження професійної діяльності й приватного життя також сприяє сталому використанню людських ресурсів. У цьому контексті Фольксваген Груп працює над тим, щоб вимоги компанії та побажання працівників були поєднані найкращим чином для створення взаємовигідної ситуації (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 93).

Продовження цієї тематики знаходимо в програмах «Демографічна робота з персоналом». Корпорації стикаються нині з двома демографічними проблемами: з одного боку – старінням робочої сили, з другого – скороченням народжуваності. Звідси впливають головні проблеми в управлінні персоналом – це збереження здоров'я та підтримка працездатності людських ресурсів. Така політика, відповідно, потребує принципових змін у кадровій роботі та переосмислення кадрових концепцій. Загальновідомо, що чим більше фізичних і психічних зусиль вимагається від людини, тим тривалішим має бути відпочинок. Недотримання цієї компенсації призводитиме до захворювань, спричинених фізичним виснаженням, фізіологічними симптомами дефіциту або розладу сну тощо. У Фольксваген Груп розуміють, що здорова й ефективна команда починається з окремого працівника, його індивідуального здоров'я, тому планують організаційні заходи з управління персоналом з метою підтримки працездатності робочої сили.

Метою цього навчального модулю є демонстрація того, як за допомогою демографічно свідомого дизайну робочого світу можна стабільно зміцнювати людський капітал та компанію. Програма представляє наукові

висновки та численні приклади проектів оперативного впровадження за такими темами:

- демографічний розвиток як виклик;
- людська працездатність і вік – міф та реальність;
- врахування демографічних змін в організації праці, розвитку компетенцій, збереженні здоров'я;
- сталість енергетичних ресурсів (там само, с. 92-93).

Ще однією важливою умовою досягнення високої продуктивності, крім розвитку компетентності працівників, забезпечення умов праці та збереження здоров'я є мотивація. Для успішної роботи команди бажання є настільки ж важливим, як і майстерність. У зв'язку з цим третій тематичний напрям програм передбачає оволодіння менеджерами психологічних основ роботи з людьми.

Мотивація, як відомо, є основною рушійною силою людської дії. У діяльності корпорації мотивація всіх співробітників загалом відіграє вирішальну роль в її успіху. Зусилля менеджерів усіх рівнів доцільно направляти на те, щоб підсилювати мотивацію праці працівників протягом тривалого часу. Для досягнення цієї мети щоденно працює також керівництво та робоча рада. У навчальних модулях з основ мотиваційної психології для менеджерів та відділу кадрів висвітлюються чинники, що впливають на мотивацію та шляхи й способи їхнього практичного застосування. Зміст цих тем (теорії й моделі з мотивації, самовизначення, управління конфліктами, цінності та сприйняття справедливості) висвітлюється за допомогою прикладів, вправ і тематичних досліджень повсякденного професійного життя. Метою модулю є створення наукової бази для менеджерів і співробітників відділів кадрів, завдяки якій вони зможуть розуміти дії інших людей, їхній мотиваційний фон і шляхи реагування на їхню поведінку. У Фольксваген Груп вважають, що розуміння з боку менеджерів психологічних основ роботи з людьми – це єдиний спосіб досягти високого рівня мотивації співробітників, оскільки роль керівника полягає в оцінці особистості та виконаної роботи, що може підсилити або послабити мотивацію працівника (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 92, s. 95).

Наступний, четвертий тематичний напрям програм охоплює модулі з управління людськими ресурсами. Навчальна програма «PM-Curriculum II» спрямована на розвиток у потенційних менеджерів професійних навичок управління персоналом у взаємозв'язку з вісьмома модулями кадрової роботи, про які йшла мова в одному із попередніх підрозділів. Ця стратегія забезпечує орієнтир належної організації робочої сили на корпоративному рівні. Окрім теоретичного ознайомлення з цією стратегією передбачено також

її впровадження за всіма напрямками на прикладах різних брендів Фольксваген Групи та обмін інформацією щодо останніх тенденцій і результатів досліджень у галузі управління персоналом за темами:

- цілі стратегічного управління персоналом;
- базова система управління персоналом;
- підтримка персоналу;
- управління робочим часом;
- організація роботи / командна робота;
- організаційний розвиток / управління змінами;
- лідерство, зобов'язання та продуктивність;
- компенсаційні системи;
- розвиток компетенцій у професійних групах;
- ергономіка та профілактика;
- участь, співробітництво та спільні рішення;
- планування персоналу, витрати на оплату праці (там само, s. 93-94).

Програми з вивчення іноземних мов направлені на забезпечення можливості більшості працівникам з інших країн брати участь у подальшій освіті. З цією метою АвтоУні збільшує чисельність англійських та інших необхідних мовних курсів. Тільки таким чином уніфіковані стандарти можуть бути досягнуті в усіх підрозділах, а всі працівники можуть бути кваліфіковані відповідно до їхніх потреб. Останній тематичний напрям програм зумовлений тим, що в рамках своєї стратегії керівництво Фольксваген Груп приєднується до вирішення нагальних і гострих нині загальнодержавних проблем. У контексті нашого дослідження вважаємо за доцільне звернути особливу увагу на програми навчання біженців, до розробки й реалізації яких залучаються менеджери усіх ланок (Volkswagen: Flüchtlinge durch Bildung integrieren, 2016).

Прийом і інтеграція багатьох біженців, які шукають притулок у Німеччині, є надзвичайно складним завданням суспільства в цілому. Керівництво Фольксваген Груп вважає, що освіта є тим ключовим моментом, що допоможе біженцям інтегруватися в суспільство та місцевий ринок праці, тому приєдналося до розв'язання цього завдання з самого початку, організовуючи різні заходи. Спочатку це виявлялося в основному через допомогу в первинному прийомі, кредити транспортних засобів, пожертвування. З часом дедалі більше уваги корпорація почала звертати на просування мови, професійну орієнтацію та кваліфікацію. Координатор з надання допомоги біженцям Аріан Кіліан (Ariane Kilian) це підтверджує: «Протягом року наша компанія надала широкомасштабну підтримку біженцям завдяки численним відданим колегам. Найближчим часом ми маємо намір зосередитися на їхньому навчанні» (там само).

Прилучаючи біженців до навчання й ринку праці, ТНК Фольксваген Груп у співпраці з місцевими освітніми установами з лютого 2016 р. провела мовні курси тривалістю в кілька місяців, у яких взяли участь понад 1100 біженців. Іншим важливим кроком в інтеграції біженців до освіти та роботи є визнання їхніх компетенцій та потенціалу. У вересні 2016 р. понад 300 біженців брали участь в оцінці компетенцій та професійної орієнтації. Крім того, Фольксваген Академія організувала курс підвищення кваліфікації для групи з 42 осіб за спеціально розробленою для цієї мети програмою. В результаті сім випускників після успішного завершення навчання переведені на однорічну трудову угоду. Ще два випускники продовжили навчання в технічній сфері. Крім того, корпорація дозволяє всім зацікавленим долучитися до ринку праці через стажування. Програми стажування завершуються вивченням мов і семінарами з міжкультурної компетенції. Наприклад, у травні поточного року 20 біженців отримали можливість ознайомитись з різними напрямками роботи у Вольфсбурзі.

Враховуючи, що університети відіграють важливу роль в інтеграції через освіту, Фольксваген Академія співпрацює з онлайн-університетом «Kiron Open Higher Education». Цей заклад, заснований навесні 2015 р., надає біженцям можливість швидко й легко пройти онлайн-курс через Інтернет. Це навчання безкоштовне і його можуть пройти всі бажаючі, незалежно від місця проживання.

Після успішного завершення онлайн-курсів учасники можуть продовжити навчання в одному з університетів-партнерів у Німеччині на міжнародному рівні. За допомогою цієї концепції Фольксваген Груп допомагає біженцям подолати численні труднощі, з якими вони стикаються, перш ніж приймати на навчання у своїй країні: це і визнання їхнього правового статусу, і відсутність необхідних документів, фінансових ресурсів чи мовних навичок.

Фольксваген Груп підтримав ініціативу зі створення 100 навчальних місць в галузі інженерії та інформатики, щоб дати можливість молодим талантам отримати висококваліфіковану роботу в автомобільній промисловості. Бернд Остерлох (Bernd Osterloh), голова групи і координатор цієї роботи, пояснює: «Завдяки співпраці з Кірон ми можемо запропонувати можливості для навчання й перспективи академічним біженцям». Під час стажування й практики наставники з компанії підтримують студентів, ознайомлюють їх з робочими місцями.

З метою допомоги біженцям Фольксваген Груп розміщує огляд усіх минулих, поточних і запланованих проектів для біженців на веб-сайті vwag-hilft.de. Крім того, всі, хто хоче вкласти свій внесок у допомогу біженцям,

мають можливість ознайомитись з їхніми потребами на місці. Таким чином, корпорація заохочує своїх співробітників в їхній прихильності, мотивує інших колег, показуючи приклад того, як допомога біженцям може організовуватися разом з представниками політичного і громадянського суспільства (Volkswagen: Flüchtlinge durch Bildung integrieren, 2016).

Форми і методи навчання. Зміст та структура програм Фольксваген Академії та інститутів АвтоУні обумовлює вибір методів, форм і засобів навчання менеджерів. Ґрунтовний аналіз форм і методів навчання, які застосовуються в АвтоУні засвідчує, що останні кілька років найбільш широко вживаними виявилися лекції, дискусії, конференції, програми (курси) та кооперативні навчальні модулі (Lehrformate an der AutoUni, 2017; Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 9-10). Кожен із цих напрямів має свої відмітні риси й організовуються як для окремих професійних груп, так і для всього персоналу загалом.

Лекції. На лекціях надаються широкі, науково обґрунтовані знання з питань, що стосуються корпорації загалом. Основна увага, зазвичай, спрямовується на загальні взаємозв'язки та процеси. Після презентації відбувається подальша дискусія, у процесі якої обговорюються поточні тенденції щодо специфіки діяльності компанії. Дискусії організовуються для того, щоб обговорити тему з різних точок зору.

Конференції. На конференціях у стислому вигляді передаються поточні знання з актуальних для компанії тем. Їх метою є надання учасникам науково обґрунтованого огляду цих тем, практичних прикладів. До обговорення також залучають зовнішніх та внутрішніх експертів.

Програми (мається на увазі курси). У програмах курсів, розроблених у тісній співпраці з фахівцями відділів, поєднано найновіші прикладні наукові досягнення з сучасними практичними знаннями. Вони можуть тривати до шести місяців. Структура курсу базується на засадах змішаної концепції навчання, що передбачає фазу присутності та он-лайн навчання. Під час онлайн-навчання учасники працюють в інтерактивному класі з електронними навчальними матеріалами. Під час реальної присутності учасники та викладачі контактують з освітнім порталом Фольксваген Академії й постійно працюють над темами програми. У цей час на перший план виходить така форма роботи, як взаємодія в групі.

Зауважимо, що від моменту заснування АвтоУні особливого значення набула така форма навчання, як змішане навчання (Blended Learning), де тісно взаємопов'язане віртуальне й реальне навчання. Це сприяє розвитку навичок самостійного навчання й відповідає майбутнім вимогам до організації професійного середовища. На всіх етапах навчання підкреслюється

важливість співробітництва та обміну інформацією, заохочується придбання компетенцій через групову роботу в мережі. Стратегія навчання допомагає оптимально підібрати методи й інноваційний дизайн навчальних матеріалів, а також засобів подачі інформації. Крім того, ця стратегія підтримує та супроводжує учасників протягом усього процесу їхнього навчання, особливо на онлайн етапах (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 20).

Сам процес такого навчання зазвичай починається з віртуального старту, далі чергується до п'яти онлайн-ових фаз. На всіх етапах учасники вирішують різні завдання з різних тем, причому деякі з них – самостійно, інші – в групах. Крім того, їм пропонується вирішити додаткові проектні завдання, підготовлені відповідними відділами, що знаходяться в додатках до програми. Стратегією такого навчання також передбачено підтримку та консультування викладачів у виборі відповідних методів та засобів подачі інформації. Перевага надається, передусім, інтерактивним елементам, що забезпечують спілкування між учасниками, а отже, й мережею. Важливо також, щоб навчальні матеріали були доступними, наприклад, тексти та відеоролики для самостійного навчання, фільми для ілюстрації тем та онлайн тести для перевірки результатів самостійного навчання. Практичні вправи або приклади доповнюють теоретичний підхід. Підтримка учасників під час їхнього індивідуального навчального процесу проявляється через доступність дидактичних матеріалів протягом усього навчального процесу (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 20).

У процесі навчання, особливо під час першої зустрічі на віртуальному старті, використовуються чати для встановлення контактів та уточнення організаційних питань, наприклад узгодження часу консультацій. Окремі теми пропонуються для обговорення на форумах. Вони можуть варіюватися від обміну організаційною інформацією до спеціалізованого дискусійного форуму. Сховище документів дозволяє учасникам працювати з тимчасовими матеріалами, а Вікі використовується для створення загальних глосаріїв. Робочі групи об'єднуються у спільноти, які мають захищений надійний простір на навчальній платформі, доступний лише членам групи.

Як приклад останніх, найновіших програм (курсів), призначених для менеджерів різного рівня Фольксваген Груп, можна навести низку таких, як:

- Програма для старших менеджерів (керівників вищого рівня);
- Програма лідерства;
- Програма групової підтримки;
- Програма менторства для жінок;
- Програма для міжнародних менеджерів.

У Програмі для керівників вищого рівня передбачено подальше

розширення підприємницьких навичок досвідчених менеджерів з метою просування їх від операційних до стратегічних менеджерів. Внутрішні викладачі разом із зовнішніми експертами відомих бізнес-шкіл забезпечують поєднання сучасних знань теорії та практики управління зі специфічним для Фольксваген Груп контентом. Учасники програми мають можливість отримати систематизоване розуміння компанії, у якій працюють, розширити свої управлінські навички та скористатися інтенсивною мережею цієї програми (Volkswagen Manager, 2017, Programme für Senior Manager).

Міжнародна програма розвитку лідерства об'єднує керівників бренду Фольксваген та інших компаній і брендів, які співпрацюють один з одним для того, щоб розробити три аспекти лідерства: особиста майстерність, розвиток лідерських якостей та управління бізнесом. Відштовхуючись від індивідуальних компетенцій та можливостей розвитку, кожен учасник програми відображає свою роль лідера та розміщує її у загальному системному контексті (Manager, 2017, iLead).

Групову виконавчу програму було створено Фольксваген Академією разом із провідними внутрішніми та зовнішніми експертами з метою заохочення, підтримки й супроводу талантів на найвищі керівні посади. Її націлено на досвідчених менеджерів, які мають потенціал для керівних посад. Головна ціль полягає у вирішенні майбутніх викликів глобальної конкуренції через зміцнення мережі між учасниками групи та розробці стратегічних проектів з розширеною відповідністю (Manager, 2017, Group Executive Program).

Програма менторингу пропонує консультації, поради та знання досвідчених наставників, особливо для жінок. Учасниками програми є обрані Фольксваген Груп таланти з відмінними професійними досягненнями, надвисокою оцінкою ефективності та конкретними управлінськими амбіціями. Управління програмою наставництва складається з трьох основних елементів:

- тандемні стосунки з наставником, тобто персональний обмін між потенційним новачком та досвідченим представником топ-менеджменту;
- рамкова програма з семінарами, інформаційними та діалогічними заходами;
- розробка завдань проекту з подальшою презентацією його у своєму відділі (Manager, 2017, Mentoring.).

Міжнародна програма підтримки представляє унікальну можливість для менеджера збагатити свою кар'єру міжнародним досвідом. У залежності від того, на якому етапі кар'єри знаходиться менеджер у Фольксваген Груп, термін його навчання буде варіюватися від кількох місяців до 5 років.

Компанія підтримує й супроводжує менеджера на його шляху за кордоном та допомагає його родині на всіх важливих етапах аж до повернення. ТНК Фольксваген Груп спільно з компетентними організаціями в приймаючих місцях розробила Програму підтримки партнерів (дружини, чоловіка тощо), яка враховує професійні та особисті виклики щодо призначення подорожуючих партнерів. Основна увага звертається на індивідуальні консультації та пропаганді діяльності в контексті кар'єри, навчання й подальшої освіти, культури й волонтерської роботи. На це партнерам виділяють індивідуальний бюджет. Крім того, програмою передбачено забезпечення догляду за дітьми та задоволення їхніх освітніх послуг. Щоб перебування та професійна діяльність за рубежом було для менеджера і його сім'ї позитивним і успішним досвідом, керівництво разом з менеджером обговорює потреби усіх членів сім'ї (Arbeiten international., 2017).

Кооперативні навчальні модулі. Багаторічний досвід Фольксваген Груп показав, що надзвичайно важливим моментом у навчанні персоналу є налагодження співпраці з іншими співробітниками. Натомість, зміст їхньої діяльності досить відрізняється. Тому в АвтоУні почали модулювати програми, щоб краще обслуговувати різні цільові групи. Основним є базовий модуль, що підходить для працівників різних бізнес-напрямів з різними видами діяльності та компетенціями, крім нього є також спеціалізовані модулі, що поглиблюють найважливіші теми та охоплюють актуальні фахові знання, отримані від зовнішніх експертів (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick 2016, s. 21-22).

Кооперативні навчальні модулі розроблені та пропонуються виключно для менеджерів Фольксваген Груп і координуються індивідуально підрозділами корпорації. Викладачами цих модулів є відомі фахівці різних університетів та науково-дослідних інститутів. Модулі надають поглиблені професійні знання, отже, адресовані фахівцям з університетським ступенем або з відповідною базою попередніх знань. Кожен модуль розраховано щонайменше на 30 год. і складається з підготовчої онлайн-фази, фази присутності, подальшої онлайн-фази та заключного іспиту. Після успішного завершення цього процесу учасники отримують сертифікат АвтоУні, в якому документуються досягнення, що відповідають вимогам ступеня магістра. На таких заходах висвітлюються поточні результати досліджень і закладаються основи інноваційних підходів та перспективних рішень (там само, с. 9-10).

Як бачимо, всі форми навчання більшою чи меншою мірою базуються на онлайн навчанні, яке займає все більш важливе місце в освітньому просторі ТНК Фольксваген Груп. Менеджерам, як і всім іншим співробітникам, перш ніж почати будь-який курс, спочатку потрібно пройти

підготовку за програмами самонавчання. Самостійно організоване й орієнтоване на індивідуальні потреби навчання є важливою і невід'ємною частиною сучасних навчальних концепцій і концепцій підвищення кваліфікації. Його підтримку пропонує освітній портал Фольксваген Академії, який робить можливим навчання незалежно від часу й місця. Кожному працівнику на цьому освітньому порталі доступний широкий спектр пропозицій різного змісту. Кожен менеджер може вирішити для себе, з якого місця він хоче навчатися: безпосередньо зі свого робочого місця, з навчального центру у Вольфсбурзі або з дому. Це дозволяє не втрачати лишнього часу й коштів під час очної підготовки. Мета цього етапу полягає в тому, щоб скористатися онлайновими каналами, передусім, для придбання й розширення базових знань, що дозволить створити базу для обміну та взаємодії, а також для наступного обговорення з викладачами про подальші фази присутності. Учасники онлайн-курсу не залишаються без допомоги під час самостійного навчання, оскільки воно є оптимально керованим. Для ефективної передачі знань персонал центру самонавчання завжди доступний за телефоном гарячої лінії або через електронну пошту. Це гарантує швидкі й стійкі досягнення в навчанні (Volkswagen Lernen. Mit dem Volkswagen Bildungsportal, 2017; Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick 2016, s. 22).

Розуміючи, що потенціал Інтернет-ліній може бути вичерпаний, АвтоУні працює над оптимізацією самостійного та групового навчання з використанням цифрових медіа, а також над розробкою кваліфікаційних заходів відповідно до новітніх наукових знань і налагодженням нових шляхів їх отримання, у тому числі й у співпраці з освітніми навчальними закладами. Одним із цих шляхів є можливість дистанційного навчання – з деяких тем розроблені / адаптовані курси дистанційного навчання, що дозволяє в короткі терміни забезпечити інформацією співробітників усіх підрозділів і скоротити витрати на навчання для регіональних дилерів. Другий шлях – це перехід до відеолекцій, що дозволяє взяти участь у навчанні багатьом працівникам поза межами Німеччини. АвтоУні є загально університетським освітнім закладом, і тому працює над подальшим розширенням інтернаціоналізації своїх послуг. З цією метою проводиться все більше спеціальних навчальних заходів для підрозділів, розташованих у різних країнах світу. Так, у 2015 р. програма лекцій реалізовувалася шляхом відеоконференцій, при цьому лекції з питань закупівель та логістики, маркетингу та збуту проводилися англійською мовою, «Стабільне виробництво» – іспанською мовою. Крім того, Інститутом маркетингу та збуту разом з відділом споживчого маркетингу було розроблено англomовну програму «Бренд та споживацька активність», розпочато пілотний проект з учасниками семи корпоративних брендів, введено чотири модулі навчання, а також дев'ять лекцій

на теми «Великі дані», «Аналіз даних», «Мобільність» та ін. (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick 2016, s. 14-15).

З послідовною орієнтацією на клієнта команда з управління заходами щороку організовує понад 150 національних та міжнародних заходів, з більш ніж 7000 учасниками та понад 500 викладачами (Professionelles Veranstaltungsmanagement, 2017). Про позитивний результат відеоконференцій свідчить чисельність учасників: з підрозділів, що знаходяться за межами Німеччини, в 2015 р. у відео-конференціях взяли участь більше 750 закордонних учасників (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick 2016, s. 14). Згідно з даними офіційного сайту АвтоУні, у 2016 р. в 27 відеоконференціях взяли участь 1475 осіб з 37 різних місць та 15 країн. Зокрема, великомасштабні заходи АвтоУні відбулися в 2016 р. в Мексиці та в Китаї (Internationalisierung, 2017).

Крім описаних вище форм співпраці Фольксваген Груп запроваджує нові. Це такі гнучкі форми, як робота в парах і робота в мережі. Компанія залучає все більше співробітників до перевірки і використання цих сучасних інструментів. На зміну ієрархічним приходять незалежні самостійно організовані команди для роботи над проектами за принципом «менше штовхати, більше тягнути». Ці команди займаються реалізацією всіх підетапів проекту, в той час як керівники зосереджуються на визначенні пріоритетних цілей і завдань.

Відтак, компанія адаптує робочі місця й пристосовує офісні площі до гнучких форм роботи з метою сприяння співпраці та зміцнення корпоративної культури. Прикладом може слугувати нещодавно побудоване IT-містечко у Вольфсбурзі. Кабінетний офісний комплекс розраховано на 1500 фахівців, які працюють за гнучкими методами. Тут є робочі майданчики для проектних груп, пункти зустрічі, обладнані конференц-зали та місця для концентрованої роботи.

Крім того, розглядається питання «Кросс парування», тобто транскордонне співробітництво між колегами з Німеччини та інших країн. Цей метод роботи дозволяє також залучати кваліфікованих випускників: замість традиційного призначення вони певний час працюють у парі зі співробітником Фольксваген Груп.

Завдяки мережі «Group Connect», створеній у 2014 р. з метою розвитку діалогу між своїми працівниками з різних регіонів та ієрархічних рівнів, менеджери відділів та фахівці Фольксваген Груп мають можливість працювати не виключно в штаб-квартирі компанії, як то було раніше, але по всьому світі. Крім того, Group Connect також інтенсивно використовується для прямого обміну між керівниками, включаючи членів Правління. Нині

Group Connect нараховує близько 620 000 користувачів – співробітників Фольксваген Груп. Ця мережа полегшує та прискорює передачу знань у компанії. Користувачі можуть спільно співпрацювати, знаходити експертів для своїх тем по всій компанії, швидко знаходити потрібну інформацію (Volkswagen Konzern setzt auf neue Formen der Zusammenarbeit, 2017).

Бренди та дочірні компанії Фольксваген Груп інтенсивно співпрацюють з університетами з усього світу. Організаційна одиниця для університетського співробітництва «K-SE-62» консулює та підтримує Фольксваген Груп у визначенні відповідних наукових партнерів у галузі досліджень та викладання. Це створює прозорість існуючих університетських кооперацій та пов'язує внутрішні й зовнішні контакти в рамках ТНК з метою створення синергії між підрозділами, брендами й компаніями та забезпечення уніфікації процесів створення й реалізації університетських кооперацій. Станом на грудень 2015 р. ТНК Фольксваген Груп мала близько 2000 національних та міжнародних угод про співпрацю з університетами, вищими школами, технічними коледжами та науково-дослідними інститутами. Підтримка та консультаційні послуги, що пропонуються командою університетського співробітництва, охоплюють такі форми роботи:

- інформування та оцінювання поточної співпраці з університетами та науково-дослідними інститутами;
- підготовка даних для щорічної прес-конференції, щорічних загальних зборів, річного звіту та лекцій топ-менеджменту;
- консулювання спеціалістів у нових проектах співпраці з науковими установами;
- демонстрування найкращих прикладів існуючих кооперацій в рамках Фольксваген Групи;
- звернення до нових партнерів;
- створення рейтингів якості роботи університетів;
- інформування та консулювання викладачів Фольксваген Академії (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick 2016, s. 15-16).

Для максимальної ефективності розвитку персоналу необхідні співробітники найвищої кваліфікації – викладачі (мовою Фольксваген – тренери). Підготовка таких спеціалістів проводиться за окремою програмою. Щоб стати тренером, необхідно:

- мати технічну освіту;
- мати досвід роботи у дилера Фольксваген;
- володіти іноземною мовою (англійською або німецькою) для очного навчання в Академії Вольфсбургу і для роботи з матеріалами і засобами навчання;

- крім професійних, володіти ще й педагогічними навичками.

Важливою умовою для навчальних підрозділів Фольксваген в інших країнах є саме педагогічна підготовка тренерів. Такі програми розробляються й реалізуються, зазвичай, спільно з місцевими інститутами чи університетами. Наприклад, у Білорусії це здійснювалося у співпраці з РІПО. Так, у першій половині 2013 р. було проведено педагогічне навчання і навчання за спеціальністю технічних тренерів країн підшефного регіону. У липні вони отримали дипломи майстер-тренера у Вольфсбурзі, що дає їм змогу навчати співробітників підрозділів своїх країн. У 2014 р. і далі вони повинні приїжджати на поточне й експертне навчання в навчальний центр (навчання за новими моделями, актуальними технологіями тощо). Це необхідно для підтримки їхніх знань в актуальному стані й для ресертифікації, оскільки диплом Фольксваген дійсний тільки 3 роки (Козуб, 2014).

Протягом року тренер, як правило, 80-120 робочих днів витрачає безпосередньо на навчання співробітників. Решту часу він зайнятий своїм навчанням, підготовкою навчальних модулів, плануванням навчання дилерів. Це досить не просте завдання. Наприклад, для підготовки навчального модулю тренер повинен:

- пройти навчання з відповідної теми в Академії;
- перекласти матеріал, який надає завод-виготовлювач;
- адаптувати інформацію до місцевих умов;
- підготувати практичну частину навчання на основі місцевого досвіду, оскільки 2/3 навчальних матеріалів – це практика (Как устроен и работает корпоративный учебный центр, 2015).

Незважаючи на такий високий рівень підготовки власних викладачів, Фольксваген Груп активно співпрацює, як уже не один раз наголошувалося попередньо, із зовнішніми провайдерами. Серед запрошених викладачів, тренерів, експертів, які є одночасно й членами наглядової ради Фольксваген Груп, протягом останніх кількох років можна було побачити такі видатні особистості, як Міхаель Зоммер, колишній голова Конфедерації профспілок Німеччини (V.l.: Michael Sommer, ehemaliger Vorsitzender des Deutschen Gewerkschaftsbundes (DGB), Ів Летерм, колишній заступник Генерального секретаря OECD та колишній прем'єр-міністр Бельгії (Yves Leterme, ehemaliger stellvertretender Generalsekretär der OECD und ehemaliger Premierminister von Belgien), проф. Оттмар Еденхофер, заступник директора Потсдамського інституту досліджень впливу на навколишнє середовище, директор Інституту досліджень «Глобальний обмін та зміна клімату» (Prof. Dr. Ottmar Edenhofer, stellvertretender Direktor des Potsdam-Instituts für

Klimafolgenforschung, Direktor des Mercator Research Institute on Global Commons and Climate Change), Марго Т. Оге, колишня директор з якості авіатранспортних перевезень, Агентство США із захисту навколишнього середовища (Margo T. Oge, ehemalige Direktorin Transportation Air Quality, US Environmental Protection Agency (EPA)), проф. Геше Жост – професор Університету мистецтв у Берліні (Prof. Dr. Gesche Joost – Professorin an der Universität der Künste in Berlin), Джордж Гель, засновник Глобального договору ООН (Georg Gell, Gründungsdirektor UN Global Compact), Елхаддж Ас Сі, Генеральний секретар Міжнародної федерації Червоного Хреста (Elhadj As Sy, Generalsekretär der Internationalen Rotkreuz-Rothalbmond-Föderation (IFRC)), Конні Хедегард, колишній комісар ЄС з питань зміни клімату (Connie Hedegaard, ehemalige EU-Kommissarin für Klimaschutz) та ін. (Mitglieder des Konzern Nachhaltigkeitsbeirats, 2016; Neue Verhaltensgrundsätze für den Volkswagen Konzern, 2017).

На завершення аналізу змісту програм, форм і методів згадаємо про критерії оцінювання ефективності та якості проведених заходів. У цьому плані варто наголосити, що АвтоУні постійно перевіряє, оцінює й узгоджує процес навчання. Учасники подають свої відгуки про кожен захід за допомогою стандартизованої форми зворотного онлайн-зв'язку. При цьому, оцінюється як задоволення від події в цілому, так і окремих її етапів. Основні питання зворотного зв'язку:

- Чи виправдалися ваші очікування?
- Чи отримали ви нові професійні знання?
- Чи подавали ви заявку?
- Чи були онлайн-фази та фази присутності взаємопов'язані?
- Чи вдалося викладачам зрозуміло передавати зміст, чи вони приймали до уваги ваші питання та пропозиції?
- Чи були методи та засоби передачі інформації різноманітними?

Відгуки учасників аналізуються керівниками програм та стратегій навчання, щоб потім спільно визначити шляхи вдосконалення процесу навчання. Метою є не лише оптимізація щойно проведеного заходу, але також використання отриманого досвіду та знань для розробки й проведення додаткових заходів підвищення кваліфікації. АвтоУні поставив собі за мету досягти середнього балу зворотного зв'язку у всіх заходах вищого, ніж «два» (відповідно до принципу шкільного оцінювання). Наразі середній показник становить 1,9 (Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick, 2016, s. 19).

Таким чином, проаналізувавши програмно-методичне й організаційно-педагогічне забезпечення професійного розвитку менеджерів у ТНК Німеччини на прикладі Фольксваген Груп, можемо стверджувати, що це

цілеспрямований, системно організований процес оволодіння знаннями, вміннями, навичками і способами спілкування під керівництвом, досвідченими викладачами, наставниками, фахівцями й експертами, який по мірі зростання корпорації набуває все більшого розмаху, з'являються нові форми й професійні програми, розроблені на основі накопиченого досвіду, а організаційні й методичні функції переймає на себе АвтоУні, діяльність якого спрямована як на підвищення майстерності працюючих менеджерів, так і на підготовку нових професійних кадрів.

5.3.2. Особливості організації професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Польщі

Дотримуючись принципів системності й послідовності, польські науковці виділяють кілька етапів професійного розвитку менеджера (рис. 5.3.2.1.).

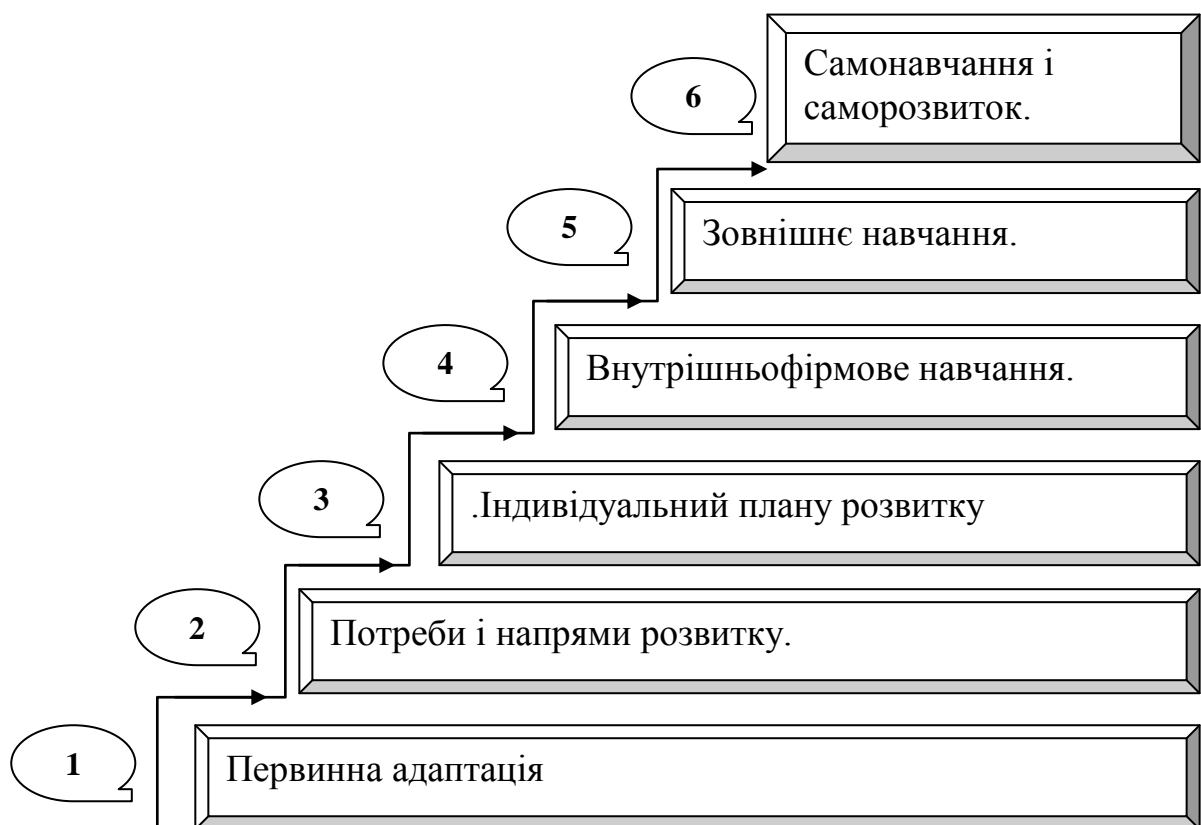


Рис. 5.3.2.1. Етапи професійного розвитку менеджера.

Після кожного етапу передбачається проміжний контроль, оцінювання й інтерпретація результатів з метою коригування наступного кроку, а також комплекс заходів, пов'язаних з утримання кращих співробітників в організації.

Як бачимо, перелік етапів мало чим відрізняється від кар'єрного зростання представника будь-якого іншого контингенту персоналу, однак стосовно менеджерів у ТНК кожен з цих кроків має певні особливості. Вони пов'язані, передусім, із програмно-методичним та організаційно-педагогічним забезпеченням кар'єрного зростання й професійного розвитку менеджерів загалом. Тому логічним буде, на нашу думку, проаналізувати кожен із цих етапів, виділяючи варті уваги й запозичення зміст, форми, методи й засоби професійного розвитку польських менеджерів у транснаціональних корпораціях.

Отже, освоєння нового робочого місця у будь-якій ТНК розпочинається з первинної адаптації. У попередньому підрозділі ми побіжно згадували про таку форму роботи в німецьких транснаціональних корпораціях. У польських корпораціях також проводиться первинна адаптація і з огляду на нові підходи вважаємо за доцільне звернути більше уваги на цей етап.

Первинну адаптацію проходять, зазвичай, не лише молоді менеджери, які тільки розпочинають свою трудову діяльність, а й новопризначені менеджери (не обов'язково молоді), які пройшли перепідготовку, отримали підвищення, змінили робоче місце тощо. У зв'язку з цим, польські вчені звертають увагу на важливість адаптаційних заходів як для молодих працівників, так для тих, хто вже має значний досвід роботи, однак в іншій структурі чи галузі (Syper-Jędrzejak, 2013; Robak, 2017; Adaptacja pracownika, 2016; Procedura wprowadzenia nowego pracownika do firmy, 2016; Gurba, Strońska-Rembisz, 2012).

Суть цього процесу полягає в тому, щоб забезпечити нового працівника необхідною інформацією, завдяки якій він зможе ефективно виконувати поставлені йому завдання. Відтак, за досить короткий термін менеджер мусить детально ознайомитися з компанією, в якій він працює, її структурою, цілями, принципами функціонування, системою навчання й стимулювання, корпоративною культурою. Крім того, він повинен досягнути норми, правила й цінності повсякденної діяльності компанії, обсяг своїх завдань в її організаційній структурі, зміст і умови роботи, способи реалізації цілей, зрозуміти очікування керівництва, познайомитися з колегами, підлеглими, клієнтами тощо (Król, Ludwiczynski, 2011; Davis, 2003; Cewińska, 2011).

Для цього в організаціях є традиційно встановлені програми, згідно з якими менеджеру надають інформацію, яку він має у короткий термін опрацювати, запам'ятати, зрозуміти. І, традиційно, перший день на новому робочому місці часто виявляється найважчим. Буває, що не тільки перший, оскільки програма первинної адаптації (або план заходів) охоплює:

1. Постановку цілей і завдань на період випробувального терміну.

2. Оформлення на роботу й допуск до роботи.
3. Підготовку робочого місця.
4. Призначення наставника й обговорення з ним плану дій.
5. Ознайомлення з необхідною документацією.
6. Проведення основних заходів з адаптації (Dobry start. Program wdrożeniowy, 2016).

Крім того, наприклад, у ТНК Фольксваген Познань новий офісний працівник має можливість ознайомитися зі специфікою практичної роботи в складальному або фарбувальному цеху, дізнатися про очікування клієнтів, відвідавши дилерський центр, отримати основні знання про правила функціонування виробничої системи й практичні навички, необхідні для виконання повсякденних завдань, взявши участь у тренінгах, організованих Академією VWP.

Адаптаційні заходи польські дослідники об'єднують у 4 тематичні групи:

- 1) надання загальної інформації про компанію;
- 2) детальне ознайомлення з правилами роботи компанії;
- 3) визначення завдань, кола відповідальності та очікувань, пов'язаних з новою посадою;
- 4) ознайомлення з персоналом (керівництвом, колегами, підлеглими) і клієнтами (Procedura wprowadzenia nowego pracownika do firmy, 2016).

Форми й методи первинної адаптації різняться в залежності від:

- традицій компанії;
- розміру бюджету на навчання;
- специфіки діяльності компанії;
- структур, які залучаються до цього процесу тощо.

У транснаціональних корпораціях, як правило, у процесі адаптації крім структури з навчання персоналу також беруть участь HR-служба, PR-відділ, керівники підрозділів, працівники компанії. Крім того, залучається топ-менеджмент, що дає позитивний ефект (Первичная адаптация по-американски, 2013).

Завдяки такій увазі різних структур до цього процесу, як показала практика, в ТНК використовують менш стресові й більш ефективні й креативні форми адаптації з метою зробити перше враження максимально позитивним і приємним. Розуміючи, що невдалий старт у новій ролі може стати причиною зростання плинності персоналу, оскільки, згідно з даними низки досліджень, багато хто приймає рішення про звільнення у перші дні роботи на новому місці, компанії намагаються зробити процес прийняття нових співробітників до своїх лав і їхнє ефективне включення в роботу більш результативним.

Зокрема, прикладом нових форм адаптації можуть слугувати онбордінг (onboarding) та «Welcome-тренінг», організовані більше в студентському дусі, ніж корпоративному. Для нових співробітників організовують спеціальні сесії знайомства з компанією, вводять у курс офісного життя, розпочинаючи із елементарних питань на кшталт: о котрій годині приходити на роботу, де можна паркуватися, як одягатися, чи можна приносити обід з дому тощо, і, в той же час, одразу дають їм можливість продемонструвати свої знання й уміння (там само).

У більшості випадків програми онбордінгу побудовані на знайомстві з корпоративними цінностями, культурою та успіхами компанії. Однак, аналітики стверджують, що заохочення новачків з першого ж робочого дня до демонстрації тих знань і умінь, які вони приносять у компанію, може підвищити показники утримання персоналу та ефективності діяльності. «Люди відчують більше задоволення від роботи і якісніше виконують її, коли компанія підкреслює їхню індивідуальність і дозволяє виявляти її», – зауважує Франческа Джіно (Francesca Gino), професор Гарвардської бізнес-школи (Harvard Business School), яка займається вивченням онбордінг-практик. Деякі компанії вирішують ці завдання, відправляючи співробітників «на передову» в перший же день їхньої роботи.

Наприклад, ТНК Фольксваген Груп Познань надає новачкам таку можливість у рамках навчального модулю «Моделювання заводу», який має на меті познайомити учасників з усіма аспектами бережливого виробництва (Lean Manufacturing) з позиції глобального бачення Фольксваген. Під бережливим виробництвом розуміється метод послідовної ліквідації відходів (усіх видів діяльності, що не додають вартості), з одночасним підвищенням доданої вартості, сприяючи тим самим постійному вдосконаленню через роботу в групах. Після ознайомлення з цілями й завданнями на поточний рік, обговорення методів і форм роботи у виробничих приміщеннях учасники використовують отримані знання на підготовленій виробничій лінії. Під час практичної частини тренінгу вони вчаться оптимізовувати свою роботу, визначати й відрізняти відходи й намагаються їх усунути. Саме тут новачок може проявити себе, висловивши свіже бачення проблем і нестандартне їх вирішення (Szkolenie «Symulacja fabryki», 2017).

Великої популярності набуває така форма знайомства, як «Welcome-тренінг», який в повному сенсі тренінгом не є, оскільки має на меті не відпрацювання навичок, а ознайомлення з діяльністю компанії. Тому програма цього заходу часто охоплює цикл міні-лекцій з презентаціями на теми:

- загальні відомості про компанію;

- знайомство з продуктом;
- корпоративна культура;
- можливості професійного та особистісного зростання;
- умови праці й політика винагороди;
- соціальні умови та ін. (Syper-Jędrzejak, 2013).

У деяких компаніях готують роздатковий матеріал (довідники, посібники, путівники, робочі зошити, інформаційні брошури в паперовому та електронному вигляді, відеоматеріали), створюють спеціальні розділи для новачків на корпоративному сайті, надсилають вітальний лист від директора (менеджера) із запрошенням на особисту співбесіду з керівником установи, проводять «день новачка», вручають корпоративні сувеніри та ін.). Онбордінг і «Welcome-тренінг», зазвичай, доповнюються індивідуальними заняттями з наставником (куратором, коучем, ментором). Відповідно, актуальними тут стають такі форми взаємодії, як наставництво, менторинг, коучинг, супервізія (там само).

Виходячи з того, що адаптація – це складний і багатовимірний двохсторонній процес, успіх його залежить не лише від правильно організованих заходів з боку компанії, а й від зусиль і старання самого працівника. Тому серед чинників, що впливають на ефективність цього процесу, польські дослідники виокремлюють такі групи, як:

- особистісні характеристики працівника;
- поведінка нового працівника;
- адаптаційні зусилля (Król, Ludwicyński, 2011, s. 215).

Особистісні характеристики працівників – це, переважно, індивідуальні відмінності, характерні риси кожної особистості, попередній професійний досвід. Зарубіжні дослідження свідчать, що працівники з певним набором якостей і досвідом адаптуються набагато швидше. Зокрема, польська дослідниця М. Робак (Robak, 2017) до цих якостей відносить:

- активність – готовність особистості пристосовуватися до певної ситуації та швидко отримувати контроль над оточенням. Такі працівники самостійно займаються пошуком інформації, що прискорює процес адаптації. Емпіричні дослідження ілюструють, що активні особистості стають ще більш ефективними, коли зростає задоволення працею;

- цікавість – відіграє важливу роль у процесі адаптації новачка. Вона проявляється як намагання отримати знання. Ця характеристика сприяє індивідуальному пізнанню організаційної культури. Люди з уродженою цікавістю, зазвичай, адекватно сприймають проблеми й готові шукати інформацію, яка б допомогла зрозуміти нові умови та обов'язки, що допомагає їм швидше набувати досвіду й ефективніше адаптуватися;

- рівень досвіду – суттєво впливає на процес адаптації. Більш досвідчені працівники адаптуються до нової ситуації швидше, ніж молодші колеги, які тільки починають працювати. Це пов'язано з тим, що досвідчені співробітники можуть використовувати свій минулий досвід. Їхня перевага полягає в тому, що вони не проходять усіх етапів адаптації, оскільки краще розуміють свої потреби та посадові вимоги й чітко орієнтуються в тому, що можна й що неприйнятно робити на цій посаді;

- «велика п'ятірка» – охоплює п'ять ключових рис особистості, важливих для процесу адаптації: відкритість, старанність, екстраверсія, узгодженість та психологічна врівноваженість. Так, наприклад, екстравертні особистості або ті, хто особливо відкриті для нового досвіду, більш схильні до пошуку інформації та налагодження взаємостосунків із колегами. Такі працівники також мають вищий рівень саморегуляції та сприймають різні події в більш позитивному світлі.

Поведінка працівника пов'язана з конкретними заходами, що проводяться в компанії з метою активної та швидкої адаптації. Новоприйняті менеджери можуть прискорити цей процес завдяки такій поведінці, яка допоможе їм отримати соціальне визнання й дізнатися більше про корпоративну культуру. Так, однією з форм прискорення процесу адаптації є самостійний пошук інформації різними способами. Наприклад, можна просто задавати питання своїм колегам, підлеглим чи керівнику, намагаючись з'ясувати особливості нової роботи, очікування, цінності та стратегію організації. Активний пошук інформації допоможе швидко й ефективно подолати непевність. Також можна пасивно здобувати інформацію, спостерігаючи за оточенням або просто переглядаючи веб-сайт чи вивчаючи документацію компанії. Дослідження польських і німецьких вчених підтверджують, що самостійний пошук інформації новими працівниками сприяє соціальній інтеграції, підвищує рівень організаційної відповідальності, продуктивності праці та задоволення від роботи.

Ще однією формою поведінки нового співробітника є збір думок. Це щось подібне до викладеного вище, однак пошуки фокусуються більше на поведінці нового співробітника, а не на загальній інформації про роботу компанії. Їхня мета – отримати оцінку дій працівника та зрозуміти їх відповідність процедурам та стандартам компанії. Новий працівник може попросити колег чи керівників пояснити, наскільки добре він виконує певні робочі завдання та чи є його поведінка відповідною у соціальному та професійному контексті. У пошуках конструктивної критики про свої дії нові працівники можуть дізнатися, якої поведінки від них очікує роботодавець і які дії можуть бути прийнятні чи неприйнятні в компанії чи робочій групі.

Пристосування поведінки до цих порад сприяє швидшій адаптації (Koch, 1997).

Прискоренню адаптації також сприяє налагодження особистісних взаємостосунків як через неформальні бесіди з колегами під час перерви на каву, так і через більш формальні корпоративні заходи. Налагодження взаємостосунків є ключовим елементом процесу адаптації, що також сприяє підвищенню рівня задоволеності роботою, підвищенню ефективності праці, а також зниженню стресу. Досвідчені особисті радники зауважують, що роботу знаходять завдяки кваліфікації (70 %) та міжособистісним навичкам (30 %), а втрачають – навпаки: у 30 % не відповідає кваліфікація і в 70 % бракує навичок міжособистісного спілкування (Witamy na pokładzie, 2016). Підтримка хороших контактів з якомога більшою чисельністю людей може принести багато переваг, серед яких найважливішою є зміцнення належного іміджу.

Варто зауважити, що результативність адаптаційного процесу значною мірою залежить від рівня комунікації, яка відбувається всередині компанії. Загалом, в ТНК, в яких функціонує внутрішня система комунікації, адаптаційний процес проходить не надто формалізовано (Procedura wprowadzenia nowego pracownika do firmy, 2016).

Отже, адаптаційні зусилля сприяють ефективному процесу адаптації нового працівника, переважно, через активне спілкування з оточуючими, і, передусім, – з наставником. Ефективність роботи з наставником багато в чому залежить від активності менеджера. Наставник, зазвичай, дає чимало завдань, з-поміж них:

- аналіз ситуації, що полягає на розчленуванні проблеми на дрібніші елементи, що дозволяє краще її зрозуміти й поглянути неї з інших перспектив. Менеджер має можливість обговорювати з наставником ситуації, які ускладнюють його роботу та знаходити найкращі рішення;

- симуляційні вправи, що допомагають виявляти власні можливості та обмеження й дають можливість спробувати нові способи поведінки, а то й взагалі виробити нову стратегію поведінки. Важливим чинником є те, що менеджер одразу отримує зворотну інформацію від наставника, що дозволяє коригувати поведінку;

- поглиблення знань, коли менеджер отримує матеріали, які поповнюють його знання, розширюють свідомість, допомагають у прийнятті інших, раніше невідомих рішень. Наставник використовує різні типи матеріалів: книги, презентації, відеоролики, а також документальні та художні фільми;

- моніторинг упроваджуваних змін, який допомагає менеджеру

зрозуміти й подолати значну кількість обмежень, які супроводжують зміни, й виявити нові можливості (Witamy na pokładzie, 2016).

Усі заходи, що проводяться під час адаптаційного періоду, передусім спрямовано на те, щоб зробити менеджера частиною команди. Кінцевою метою цих заходів є не просто надання новому члену команди максимально повної інформації про компанію, корпоративну культуру, стандарти поведінки та його місце й обов'язки в цій структурі, а й:

- максимально полегшити початкові етапи роботи, на яких все здається новим, складним і невідомим;
- якомога швидше й, у той же час, безконфліктно інтегруватися в колектив і освоїти необхідні моделі поведінки;
- в найкоротший термін сформувати навички, необхідні для ефективного виконання службових обов'язків;
- налагодити дружні стосунки з усіма іншими працівниками;
- виробити розуміння специфіки й унікальності саме цієї компанії та бажання залишитися тут працювати.
- мінімалізувати ймовірність швидкого звільнення (Armstrong, 2005, s. 414).

Після низки проведених адаптаційних заходів у транснаціональних корпораціях обов'язково проводиться моніторинг, результати якого дають можливість побачити, чи готовий менеджер до виконання своїх нових посадових обов'язків, і чи це саме той співробітник, який потрібен компанії, тобто, загалом, чи варто залишити його в команді.

З огляду на неформалізований підхід до адаптації менеджерів у ТНК, логічним завершенням випробувального періоду стає бесіда (так звана дружня розмова). Прикладом набору питань, що підсумовують процес адаптації, може бути:

1. Чи виправдалися ваші очікування щодо нового робочого місця?
2. Чи задоволені ви набутими практичними навичками?
3. Чи працювали ви в різних підрозділах, професійних групах?
4. Чи отримували ви допомогу від наставника?
5. Які ваші очікування щодо колег?
6. Як ви уявляєте свій кар'єрний розвиток?
7. Що найважливіше для вас у професійній діяльності?
8. Що вам найбільше подобається у вашому відділенні?
9. Що, на вашу думку, потребує поліпшення на цій посаді (у цьому відділі)?
10. Що ви вважаєте найбільшою перевагою в цій компанії?
11. Як ви оцінюєте робочу атмосферу в компанії?

12. Як ви уявляєте собі роботу з вашим керівництвом та ін. (Procedura wprowadzenia nowego pracownika do firmy, 2016)

Ця розмова дасть можливість, з одного боку, представникам компанії зробити аналіз процесу адаптації працівника (виявити сильні та слабкі сторони), оцінку ефективності його праці, ступінь інтеграції з командою, можливості та перспективи його розвитку, а також почути нові думки й ідеї щодо вдосконалення праці. З другого боку, сам менеджер може з'ясувати для себе, які питання завдають йому найбільше труднощів, які проблеми можуть виникнути під час роботи, обговорити шляхи їхнього розв'язання та способи контролю. Однак найважливішим аспектом цієї розмови є ті висновки, які стануть відправною точкою для наступних кроків розвитку менеджера, зокрема, це стосується подальших професійних та освітніх планів – діагностика потреб і виявлення напрямів, що потребують корекції через навчання та встановлення цілей для індивідуального плану розвитку.

Визначення потреб означає, по суті, вибір найбільш важливих напрямів розвитку. Цей етап є стратегічно важливим як для самого менеджера, так і для розвитку компанії в цілому. Якщо менеджер чітко сформулює ці напрями, то кошти компанії спрямовуватимуться на зміцнення стратегічно важливих нематеріальних активів фірми – співробітники отримують і розвивають саме ті професійні навички й особистісні якості, які допомагають їм зробити все більш вагомий внесок в роботу всієї компанії.

Вирішення питання про те, які компетенції і в якому порядку варто розвивати можливе за умови двостороннього підходу. Корпорація, зі свого боку, виробляє готову модель для порівняння, де вже прописано всі вимоги. Зазвичай, це відображено у профілі посади. З боку самого менеджера очікується ініціатива та активність щодо вибору, конкретизації й послідовності тих модулів і напрямів навчання, які є актуальними й необхідними саме для нього.

Інформаційно-комунікаційні технології можуть стати дієвою допомогою в цьому виборі. Зокрема, нині Інтернет переповнений сайтами, блогами, порталами й форумами для менеджерів (наприклад, Sasin, 2016). Аналіз цих джерел засвідчує, що інформація там подається в невеликих обсягах, доступною мовою і, що важливо, є практично спрямованою. Постійний моніторинг Інтернету допоможе менеджеру самостійно зорієнтуватися, які навички наразі є особливо актуальними, які тренди в менеджменті на часі, які технології важливо освоїти насамперед, а також озброїтися психолого-педагогічними знаннями, що допоможуть зрозуміти особливості процесу розвитку.

Серед розмаїття всієї цієї інформації заслуговує на увагу теорія

чотирьох стадій набуття компетенцій, що нерозривно пов'язана з усвідомленням потреб розвитку (Etapu rozwoju menadżera, 2017). Суть її полягає в тому, що на першій стадії панує несвідома некомпетентність, на другій – свідомо некомпетентність, яка переходить на третій стадії в усвідомлену компетентність, що в кінцевому підсумку призводить до четвертої стадії – несвідомої компетентності.

Якщо перша стадія асоціюється з адаптивним періодом, то усвідомлення потреб відбувається на другій стадії – саме тоді приймається рішення про навчання, вдосконалення, розвиток, що призводить до усвідомлених знань, які можна професійно використовувати. Коли менеджер отримав знання й досвід, його професійні навички стають несвідомими компетенціями, тобто не потребують зайвої концентрації уваги та зайвих зусиль під час застосування на практиці.

Для того, щоб це сталося, менеджеру спочатку потрібно визначитися, що розвивати і в якій послідовності. Польські науковці й практики погоджуються, що одним із найважливіших напрямів розвитку менеджерів нині є готовність до змін і усвідомлення їхньої незворотності. Зміни в роботі менеджера, як і в кар'єрі – це найчастотніше явище, яким необхідно навчитися управляти з метою максимального контролю й ефективного використання. Багато менеджерів у процесі змін часто навіть не усвідомлюють свою некомпетентність. Однак, саме прогалини в компетенціях можуть стати причиною розвитку, але лише тоді, коли менеджер усвідомлює свої недоліки. Це обов'язковий етап для кожної зміни, чи то в галузі освіти, праці чи інших сферах життя. Розуміння відсутності компетенції при нагальній потребі володіння нею робить менеджера більш сміливим та рішучим щодо змін, незалежно від того, що вони принесуть і якими зусиллями будуть досягнуті.

Наступним важливим напрямом для осмислення є роль лідера в сучасних бізнес-організаціях. Зважаючи на традиційну польську культуру з великим дистанціюванням влади, ця тенденція не так легко приживається в національних компаніях, натомість, у транснаціональних корпораціях наслідком дедалі меншої ролі ієрархії є зміна набору ключових лідерських компетенцій менеджерів, серед яких все більшого значення набувають: системне мислення, м'які навички, постановка правильних запитань (а не надання правильних відповідей), розвиток бізнесу крізь призму взаємостосунків і процесів (Zaborek, 2017).

Ще одним досить актуальним для польських менеджерів напрямом розвитку є робота в команді. Людський (чи інакше соціальний) капітал – це група або спільнота, яка спирається на доброзичливі взаємостосунки, довіру й

співпрацю (там само). За таких умов люди в команді працюють краще, а процес співпраці вимагає менше затрат і ресурсів. Розвиток Польщі за останні 30 років, власне, й базувався на людському капіталі, який сьогодні досяг високого рівня. Подальше зростання вимагатиме ще більш інтенсивного розвитку людського капіталу, який базуватиметься на інноваційній економіці. Це є джерелом зростання для розвинутих країн. Від менеджера, як на макрорівні, так і на рівні тієї ключової ролі, яку він відіграє в корпорації, залежатиме якість людських стосунків, довіра, відкритість до різноманітності, вміння спілкуватися, зосереджуватися на конструктивному вирішенні проблем, досягати високого рівня якості співпраці всередині й між командами.

Низка європейських та світових досліджень, як стверджує М. Заборек (Zaborek, 2017) вказує на те, що поведінка керівника/менеджера у 70 % формує відповідь працівників на питання: «Як вам працюється в цій компанії?». Висновки досліджень відображають стару істину: «Влаштовуються в організацію, а звільняються від керівника». Очевидно, організаційна культура та якість людського капіталу проявляються через роботу керівників. На думку консультантів Effectory International, досвідчені менеджери, які надихають, мотивують та регулярно надають зворотний зв'язок, є головним чинником, що сприяє залученню працівників та утриманню їх у компанії. Нові підходи до мотивації передбачають, що роль керівництва полягає не стільки в самій мотивації взагалі, як у створенні середовища, в якому працівники відчують оптимальну мотивацію та якнайкраще використовують свій потенціал.

Від менеджерів вимагається зріле ставлення до підлеглих, адекватність та широкий спектр м'яких навичок. Цей спектр справедливо розпочинає культура безперервної бесіди. Навички коучингу входять у перелік м'яких управлінських навичок, але це не означає, що менеджер повинен повністю переймати на себе роль коуча. Мова йде про розширення арсеналу компетенцій та навичок, пов'язаних з умінням задавати питання, надавати допомогу в пошуку відповідей, надавати зворотний зв'язок, що зміцнює довіру в спілкуванні й одночасно сприяє підвищенню задоволеності працею. Тому необхідно популяризувати культуру дружньої бесіди та вибудовувати партнерські стосунки на основі взаємної поваги й довіри.

Окрім культури спілкування в перелік м'яких навичок, необхідних в управлінні персоналом, польські дослідники включають володіння емоціями, адекватну самооцінку, що проявляється через упевненість менеджера у своїй майстерності, його зовнішній вигляд і внутрішню узгодженість, емпатію, самодисципліну, уміння вести переговори, вирішувати конфлікти, а також

стійкість до стресу (Jórczak, 2014).

Цих навичок можна й варто навчитися, тому що вони супроводжують весь шлях кар'єри менеджера. Водночас, є низка звичок, якостей і рис характеру, яких, навпаки, варто позбутися. На одному з порталів для менеджерів знаходимо «каталог пороків», який склав наприкінці шостого століття Папа Григорій I. Це список із семи «смертних гріхів», що призводять до невідповідної поведінки працівників на керівних посадах. Серед них: гордість, жадібність, розпуста, гнів, заздрість, ненаситність, лінь серця і духу. Погоджуємося з думкою авторів, які розмістили каталог, доповнений роз'ясненням кожного пункту з рекомендаціями щодо запобігання, що такі переліки й сьогодні можуть бути колекцією цінних порад для менеджерів (7 grzechów głównych menedżerów, 2017).

Варто зауважити, що деякі компанії проводять подібну діагностику перед первинною адаптацією, зазвичай, під час співбесіди. Зважаючи, що ця процедура досить об'ємна й трудомістка, у транснаціональних корпораціях вважають за краще провести її тоді, коли кандидат переходить у статус нового працівника. На нашу думку, такий крок є більш ефективним, оскільки менеджер після проходження адаптаційного періоду може більш виважено, а головне, самостійно й усвідомлено окреслити коло своїх потреб щодо подальшого професійного та особистісного розвитку.

Узагальнення опрацьованих і проаналізованих вище джерел дає нам можливість виокремити такі напрями діагностики:

- професійна – виявлення розбіжностей між наявними та необхідними знаннями;
- мотиваційна – виявлення рівня мотивації влитися в колектив і прийняти корпоративну культуру, налаштування на навчання й розвиток;
- соціально-психологічна – виявлення особливостей спілкування з іншими людьми, в тому числі з колегами по роботі в робочий і неробочий час, особливостей відпочинку тощо;
- психофізіологічна – виявлення рівня готовності до навантажень, умов праці та ін.

Яким би простим і легким на перший погляд не видавався цей етап, він є досить важливим, оскільки ефективність і результативність усіх подальших кроків залежатиме саме від того, наскільки актуальні, важливі й суголосні стратегії ТНК потреби визначить для себе менеджер. На основі цих потреб відбувається складання плану індивідуального розвитку, вибір внутрішньофірмових та зовнішніх програм, їхній зміст і наповнення, форми, методи й засоби навчання, подальше кар'єрне просування і – в кінцевому результаті – зміна місця й ролі менеджера в корпорації.

Наступним важливим етапом професійного розвитку менеджера є складання індивідуального плану розвитку. У польській науковій літературі індивідуальним планом розвитку називається документ, що охоплює комплекс/систему заходів, спрямованих на розвиток компетенцій працівників відповідно до цілей компанії, у поєднанні з потребами менеджера та вимогами керівництва. У цьому визначенні ключовим для ТНК чинником є твердження «відповідно до цілей компанії», з огляду на те, що корпорація є спонсором заходів з розвитку, логічно, що вона очікує віддачі від своїх інвестицій в людський капітал (Pietrzyk, 2016).

У цьому плані, який вибудовується після отримання результатів діагностики, відображаються, як правило, загальні цілі розвитку менеджера в короткостроковій та довгостроковій перспективі, напрями/пріоритети розвитку, перелік формальних і неформальних заходів з визначеними часовими рамками, шляхи й засоби реалізації запланованого, додаткова підтримка з боку керівництва, а також система асесменту – форми та методи контролю й оцінювання.

На стадії визначення потреб, як ми вже наголошували, враховувалася, насамперед, ініціатива самого менеджера, а під час складання плану його індивідуального розвитку вагомий внесок очікується з боку різних структурних підрозділів корпорації. Саме там розробляються стратегічні й операційні плани, посадові інструкції, профілі компетенцій, моделі ідеального менеджера, на які він має орієнтуватися. Корпоративні навчальні центри ТНК володіють широким спектром можливостей, засобів та інструментів для реалізації запланованих заходів, серед яких, в залежності від потреб, часу й можливостей, менеджер може вибрати:

- навчання: класичне, е-навчання, змішане, самонавчання;
- участь у проекті;
- ротація, тимчасове відрядження зі спеціальним завданням, обмін досвідом;
- консультування, наставництво, коучинг;
- участь у тренінгах, семінарах, конференціях, дискусійних панелях тощо.

Кожна з перелічених форм роботи має свої переваги й недоліки, тому на практиці часто поєднуються декілька прийомів, найбільш прийнятних для досягнення запланованих цілей. Натомість, як засвідчує практика, в польських ТНК індивідуально розглядають кар'єрні перспективи кожного менеджера, особливо у випадках, коли його вважають талантом, цінним для організації працівником чи претендентом у кадровий резерв. Якщо від менеджера в обмін на інтенсивний розвиток його компетенцій очікується

переміщення на високі управлінські посади, часто на міжнародному рівні зі зміною місця проживання, тоді перед затвердженням індивідуального плану розвитку відбувається серйозна бесіда з вищим керівництвом, приклад якої наводить С. Петрик (Pietrzyk, 2016).

Оскільки шаблонні рішення не підходять для комплексних програм розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях, І. Ліпска (Lipska, 2013) пропонує використовувати метод ЕВМ (Evidence-Based Management – управління на основі доказів), що базується на аналізі інформації з таких джерел, як:

- наукові дослідження та останні тенденції в управлінні;
- думки та досвід практиків;
- дані, зібрані всередині організації;
- перспективи й думки всіх сторін, що беруть участь у проекті.

Ці методи управління плануванням успішно застосовуються для розробки високоефективної програми «Топ-лідер», яка може бути прикладом комплексного плану професійного розвитку менеджера (Lipska, 2013).

Після проведеної роботи менеджер приступає до реалізації запланованих заходів на робочому місці чи поза його межами. У першому випадку – через внутрішньофірмове навчання, у другому, частіше всього, через зовнішнє. Завершується цей етап оцінюванням ефективності проведених заходів і результативності праці менеджера.

Реалізація індивідуального плану розвитку – процес довготривалий і насичений. Корпоративні навчальні центри ТНК у рамках внутрішньофірмового навчання, зазвичай, пропонують низку програм, що сприяють розвитку, насамперед, твердих навичок (професійних компетенцій). Так, наприклад, Фольксваген Академія у польському підрозділі Фольксваген Познань започаткувала низку заходів під назвою «Бережливе управління» (Lean Management) (TPM reaktywacja na przykładzie Spawalni Volkswagen Poznań Sp. z o.o. 2017). Із польського порталу знань для керівних кадрів дізнаємося, що бережливе управління (Lean Management) – це один з багатьох методів, що використовуються для покращення управління компанією (Portal wiedzy dla kadry kierowniczej, 2013). Ця інноваційна концепція базується на так званій «організації схуднення», тобто зменшення витрат і підвищення якості, найчастіше пов'язане з реструктуризацією. Найважливішим досягненням Lean Management є уникнення всіх видів відходів на підприємстві, тобто будь-якої діяльності, що поглинає ресурси та споживає час, але не додає вартості продуктам виробництва.

Для того, щоб досягнути результатів через механізм бережливого управління, його філософія повинна бути прийнята й усвідомлена всіма

працівниками компанії – повинна бути створена нова культура праці. Удосконалення підприємства, звичайно ж, ініціюється керівництвом, але це не може відбутися без участі всього колективу. Ось чому так важливо донести до кожного працівника його важливість для компанії. Тому під час упровадження концепції бережливого управління вимагається спільна робота, а також спільне прийняття рішень. Важливу роль відіграє також постійне вдосконалення професійної кваліфікації.

Згідно з даними офіційного сайту Академії Фольксваген Познань, станом на 2017 р. розроблено 10 навчальних модулів з бережливого виробництва, присвячених усуненню відходів на робочому місці, покращенню ергономіки, стандартизації робочого середовища, вдосконаленню технологічних процесів тощо (Akademia VWP, 2017). Дотримуючись згадуваного нами у попередніх розділах загального принципу Фольксваген Груп «Навчаючись сам, навчаю інших», ці модулі нарівні з виробничим персоналом мусить пройти кожен менеджер першої лінії (це керівники виробничих підрозділів, відділів якості, закупівель та збуту, логістичних центрів та ін.). Кожен модуль складається з двох частин: теоретичної й практичної. Причому практична частина займає 75 % загального часу навчання. Для прикладу проаналізуємо кілька модулів.

Так, навчальний модуль «Підготовка виробництва» присвячено проектуванню робочого середовища та робочих процесів. У рамках теоретичної частини учасники виступають у ролі дизайнера, який з урахуванням економічних критеріїв і критеріїв гуманізації праці проектує робоче місце, що забезпечує організацію праці з таких точок зору, як призначення роботи, час, планування простору, високий рівень продуктивності, достатня якість, низька вартість витрат, відповідне робоче навантаження і необхідна безпека праці. Під час проектування робочого місця конструктор повинен звертати на працівника особливу увагу, оскільки формування робочих місць направлене не лише на зручність, а й має враховувати, що робота в комфортному чи дискомфортному середовищі безпосередньо впливає на добробут та здоров'я працівника, а отже, і на його продуктивність, безпеку праці й чисельність помилок. У практичній частині тренінгу учасники за допомогою картону, пінопласту, полістиролу, дощок і контейнерів створюють макети робочих місць (3P- Proces Przygotowania Produkcji, 2017).

Тренінг 5S, запозичений з Японії, базується на п'яти етапах, які англійською мовою починаються з букви «S» (відбір, систематизація, очищення, стандартизація та самодисципліна). Його метою є формування робочого місця та робочого процесу таким чином, щоб підвищити продуктивність шляхом усунення втрат, удосконалення технологічних

процесів та зменшення кількості непотрібних процесів. Під час теоретичної частини учасники вивчають різні етапи методу 5S, а також наслідки відсутності або невиконання окремих кроків. Під час практичної частини використовують отримані знання на підготовлених робочих місцях (Szkolenie «5S, 2017).

Стандарт роботи потрібно встановлювати для того, щоб кожний процес виконувався однаково усіма співробітниками (в тому ж порядку, з тими ж інструментами та в однаковому місці). Завдяки стандартам можна швидко помічати будь-які відхилення та уникати помилок. Навчальний модуль «Робота відповідно до стандартів» показує ризики й наслідки відсутності або невідповідності стандарту. Під час теоретичної частини учасники вивчають переваги стандартизованої роботи, важливість оновлення карток стандартизації, а також інструментів і способів створення та вдосконалення цих карток. Під час практичної частини тренінгу учасники використовують отримані знання для створення стандартів підготовлених попередньо робочих місць (Szkolenie «Praca zgodna ze standardem», 2017).

Надзвичайно важливим і актуальним в контексті вимог четвертої промислової революції є навчальний модуль НЛК (Нова логістична концепція), створений з метою оптимізації логістичних процесів з місця монтування до постачальника (забезпечення найкращого і найшвидшого потоку матеріалу). У теоретичній частині учасники дізнаються про відмінність між станом потоку матеріалів до й після впровадження НЛК, а також про основи, переваги й інструменти, що використовуються у процесі реалізації цього методу в Фольксваген Познань. У практичній частині учасники тренінгу аналізують потік товарів і контейнерів у ланцюгу постачання (Szkolenie «Moduł NLK», 2017).

Не менш актуальним і також пов'язаним з вимогами четвертої промислової революції є SMED-модуль (Single Minute Exchange Die – встановлюється за лічені хвилини). Орієнтація на клієнта призводить до необхідності часто переробляти технологічні лінії для створення широкого спектру продукції, що вимагає гнучкості виробничої системи. Кожне переустановлення вимагає часу, що подовжує процес виробництва й знижує продуктивність праці. Що коротшим буде час відновлення, то менші партії виробів можуть бути вигідними для виробництва. З цією метою упроваджується метод SMED. У теоретичній частині тренінгу учасники вивчають інструменти цього методу, його переваги, способи швидкого переобладнання. У практичній частині учасники в командах розробляють нові ідеї та практично реалізують їх в пошуках досягнення найкращого результату (Szkolenie «Moduł S.M.E.D», 2017).

Нині боротьба за клієнта на ринку базується на трьох аспектах: ціна, сервіс і якість. Перші два є необхідною передумовою для отримання конкурентних переваг, третій забезпечує успіх чи невдачу на ринку. Таким чином, якість є одним з основних елементів, що створює основу успіху, яка впливає на всіх працівників корпорації. Фольксваген Познань особливо піклується про цей аспект. У зв'язку з цим розроблено два навчальних модулі якості. У теоретичній частині першого модулю учасники дізнаються про те, як вони самі впливають на якість продукції, знайомляться із зовнішніми та внутрішніми інструментами перевірки якості, вчать розпізнавати категорії помилок згідно з інструкціями щодо аудиту та наслідки, що виникають в результаті їхнього здійснення. Під час практичної частини тренінгу учасники використовують отримані знання на підготовлених реквізитах. У другому модулі якості учасники працюють зі скаргами клієнтів, як аудитори оцінюють та обчислюють загрози й наслідки, пов'язані з низькою якістю продукції, працюють з таблицями ранжування якості Фольксваген Груп на міжнародному рівні. В кінцевому результаті такий тренінг допомагає компанії досягти кращої репутації, підвищити результати продажів, забезпечити довгострокову рентабельність, зменшити ризик скарг та знизити виробничі витрати (Moduł Jakościowy, 2017).

Підвищення усвідомлення рівня якості серед фірм, що входять у ланцюг постачання в польській транспортній промисловості, є головною метою загальнопольської Конференції якості транспортних постачальників. Головним організатором цього заходу є Фольксваген Познань за підтримки інших підрозділів ТНК Фольксваген АГ в Польщі – Фольксваген Груп Польща, Фольксваген Мотор Польща, MAN Truck&Бус, а також фірми Sitech. До участі в останній (третій) конференції було запрошено 180 компаній з усієї Польщі. Серед них були і ті, які вже кілька років співпрацюють з німецькою корпорацією, і ті, що незабаром матимуть шанс приєднатися до нових проектів (Volkswagen tworzy miejsca pracy i dba o jakość w branży motoryzacyjnej w Polsce, 2014). Керівник Фольксваген Познань Й. Оксен (Jens Ocksen) наголошує, що питання якості в цілому ланцюзі доставок є дуже важливим елементом корпоративної філософії виробництва автомобілів. Організовані Фольксваген Познань заходи в цьому напрямі призводять до того, що все більше польських фірм відповідають якісним стандартам Фольксваген, завдяки чому отримують замовлення й створюють нові робочі місця (там само).

Варто наголосити, що польські менеджери мають можливість брати участь у програмах на базі материнської компанії. Іноді така підготовка займає до 18 місяців – частина її проходить у Польщі, частина в Німеччині.

Це є величезною конкурентною перевагою для польського підрозділу (Musielak, 2016).

Як бачимо, програми для лінійних менеджерів більше спрямовані на розуміння виробничих процесів і зосереджуються на вирішенні операційних завдань. Натомість, програми для менеджерів середньої ланки та топ-менеджерів більше орієнтовані на обмін досвідом і розробку стратегічних рішень. Наприклад, програма «Високий потенціал» призначена для співробітників з високим потенціалом розвитку, які беруть участь в низці зустрічей і заходів з метою підготовки до виконання управлінських функцій на ключових позиціях у корпорації (Mierzejewska, 2005).

Зі слів менеджера У. Зарицької дізнаємося, що вона відповідає за управління різноманітністю та формування культури включення й поваги. В цьому напрямі планується багато різних заходів, серед яких підвищення обізнаності з цієї теми. Однією з форм роботи є організація D&I семінарів (Diversity and Inclusion), в ході яких учасникам пропонується поділитися своїми думками й дізнатися про ті напрями діяльності в бізнесі, для яких так важливо вибудовувати компетенцію D&I. Цю міжкультурну компетенцію нелегко сформувати протягом одного тренінгу, на якому присутні представники близько 30 національностей, які є колегами з різних підрозділів. Тому проводиться низка інших заходів, як наприклад, дні культурного розмаїття – ця подія пов'язана зі святом ЮНЕСКО 21 травня. Однак найкращим підтвердженням прийняття різноманітності є щоденна співпраця й неперервне навчання (Czy polscy menedżerowie podbiją świat, 2016).

Таким чином, успіх транснаціональної корпорації складається із зусиль усіх співробітників. Завдяки їхньому досвіду, відданості, здатності співпрацювати в команді досягаються поставлені цілі. Навчаючись, кожен вносить щось нове: знання, досвід, ідеї. Компанії важливо створити оптимальні умови праці, в яких потенціал кожного працівника буде найкращим чином використано. Відповідно до філософії Фольксваген Познань, людський потенціал є основою успіху корпорації. Саме тому тут пропонують багато можливостей для кар'єрного росту професіоналів, конкурентні умови працевлаштування, привабливу бонусну систему, медичну допомогу на місці, роботу в динамічних командах, можливість розвитку в міжнародному середовищі (Kariera w Volkswagen Poznań, 2017).

Формування управлінських навичок, у тому числі й на міжнародному рівні є актуальним питанням для людей, які займають керівні посади на певному щаблі організаційної ієрархії, тобто членів наглядових і управлінських рад, президентів компаній, директорів та заступників,

регіональних і функціональних менеджерів та фахівців. Оскільки їх у ТНК невелика кількість, вигідніше організувати для них зовнішнє навчання. Як засвідчує аналіз офіційних сайтів, Інтернет-порталів і платформ, у Польщі нині є досить велика чисельність провайдерів освітніх послуг і програм для менеджерів різного рівня. Умовно їх можна згрупувати за такими напрямками:

- незалежні приватні бізнес-школи (коледжі, академії, університети);
- корпоративні навчальні центри компаній, які надають зовнішні послуги;
- державні освітні установи, які надають зовнішні послуги.

Проведений нами контент-аналіз змісту програм зовнішнього навчання дозволив зробити ранжувальну таблицю, яка ілюструє їхню тематику й спрямованість на певну цільову аудиторію.

Таблиця 3

Тематика зовнішнього навчання менеджерів

Тематика	Функціональні менеджери	Регіональні менеджери	Топ-менеджери
Управління змінами		✓	✓
Лідерство та вибудовування авторитету	✓	✓	✓
Міжособистісна комунікація	✓	✓	✓
Ведення переговорів		✓	✓
Ведення складних бесід		✓	✓
Вирішення конфліктів	✓	✓	✓
Управління проектами		✓	✓
Управління командою	✓	✓	✓
Управління розпорошеною командою		✓	✓
Делегування завдань та розвиток самостійності	✓	✓	✓
Мотивування	✓	✓	✓
Контроль та оцінювання	✓	✓	✓
Прийняття рішень		✓	✓
Тайм-менеджмент	✓	✓	

Коротко прокоментуємо особливості окремих тем, починаючи з останньої, оскільки перші пункти вже були висвітлено в попередніх розділах. Отже, управління часом, чи тайм-менеджмент, потрібен менеджеру, щоб самому бути організованим і успішно керувати роботою інших, враховуючи основи ефективної організації праці. Таким чином, він попереджає

неефективність своєї діяльності та підлеглих співробітників, а також наслідки, пов'язані з трудоголізмом і професійним вигоранням.

Важливим у зв'язку з цим є вміння ставити цілі та визначати шляхи їхньої реалізації. Приклади ефективних менеджерів і успішних людей показують, що найефективніші з них володіють баченням майбутнього і силами, щоб не просто реалізувати його, а, передусім, надихнути інших на досягнення загальних цілей. Успішне досягнення цілей можливе завдяки сильній команді. Професійного менеджера вирізняє вміння створити таку команду. Це проявляється, насамперед, у розумінні сучасних підходів до набору та звільнення персоналу, методології ефективної бесіди й оцінювання, а також у прийнятті виважених рішень.

Відсутність професійного підходу до працівника на першому етапі його роботи призводить до того, що фахівець залишається сам на сам і його потенціал або буде розкритий із запізненням, або зовсім не розкриється. Отже, доведеться витратити час на пошуки іншого працівника, оскільки попередній не працює. Тому під час прийняття нового члена команди варто добре подумати всю стратегію, враховуючи психологічні, соціальні й культурні чинники самого співробітника, команди і компанії. Цим етапом менеджери часто нехтують.

Уміння спілкуватися для менеджера є основою ефективної роботи. Забезпечення доступу до інформації, усунення комунікаційних бар'єрів, розблокування каналів зв'язку, проголошення чітких, зрозумілих, однозначних команд, інструкцій, завдань і рішень формує цілісну комунікаційну стратегію, яка запобігає виникненню криз, дублюванню дій, появі чуток, тощо. За таких умов команда чітко розумітиме поставлені перед нею мету й завдання і працюватиме результативно.

Сучасні науковці, а також практики менеджменту вважають, що під час спілкування важливе не стільки вміння говорити, скільки здатність слухати. Завдяки цій здатності менеджер може зрозуміти підлеглого, допомогти йому впоратися з емоціями чи важкими ситуаціями, і в результаті, підтримати ідеї співробітників, що мотивує їх краще працювати й зміцнює їхнє почуття вартісності. Уміння говорити, слухати, ставити чіткі завдання потрібні менеджеру під час проведення нарад і зборів, під час яких вирішуються поточні проблеми. Це дозволяє ефективно керувати командою, використовуючи потенціал співробітників для вдосконалення виробничих процесів, мотивації їхньої роботи, вирішення конфліктів.

Уміння вирішувати конфлікти в інтересах команди є надзвичайно важливим для менеджера, особливо у кризових ситуаціях. Здатність менеджерів управляти конфліктами та розуміти їхню природу може

допомогти компанії вижити навіть у найважчі часи. У тих же кризових ситуаціях, в умовах тиску та обмеження актуальним виявляється усвідомлення того, коли варто самостійно приймати рішення, враховуючи поради експертів, а коли ці рішення краще приймати демократично.

Майстерно інтегруючи людей для досягнення поставлених цілей та завдань, менеджер запускає тим самим ініціативу, енергію й потенціал працівників до відповідальності й самостійного виконання завдань. При цьому, важливо використовувати всі можливості для підтримки співробітників, більше нагороджувати, ніж карати й пам'ятати найголовніше: бути гнучким у ставленні до підлеглих, тому що в кожного є своя мотивація.

Одним із ефективних мотиваторів є надання працівнику зворотної інформації про прогрес у його діяльності, його успіхи й недоліки. Завдяки цьому співробітники відчують себе в безпеці, а менеджера сприймають як людину щиро, відкриту й справедливую як на похвалу, так і на критичну оцінку. Постійна зворотна інформація закладає основи поведінки працівників на майбутнє.

Уміння ставити завдання разом з усвідомленням відповідальності за їхнє виконання підводить менеджера до такого важливого в його професійній діяльності кроку, як делегування повноважень, що дозволяє мотивувати членів команди розвивати свої компетенції і звільняє час менеджера для важливіших речей.

Довіра й контроль з боку менеджера забезпечують відповідність реальних дій запланованим завданням. Постійний моніторинг діяльності підлеглих, перевірка того, чи притримуються вони відповідних процедур і стандартів якості – це дії, необхідні для запобігання виникнення кризових ситуацій у довгостроковій перспективі. Менеджер мусить періодично переконуватися, що діяльність команди дійсно наближає їх до цілей, які вони встановили. Однак контролювати потрібно відкрито, щоб співробітники знали, чого їм очікувати. Контролюючи поточні показники, менеджер бачить, що відбувається в команді і це дає можливість запобігати виникненню незапланованих ситуацій у майбутньому.

Зауважимо, що низка описаних вище модулів не вичерпує всіх тем, але, на наш погляд, визначає найбільш важливі напрями в роботі менеджера. Зрозуміло, що не всі позиції стовідсотково використовуються, однак вони можуть розглядатися як своєрідна відправна точка для оцінки потенціалу знань, умінь і навичок менеджера.

Відтак більшість провайдерів нині орієнтовані на адаптацію змісту програм до реальних потреб як менеджера, так і підприємства (Programy menedżerskie, 2017). Вони можуть змінювати послідовність модулів, вносити

модифікації, що полягають у розширенні чи звуженні окремих розділів програм в залежності від конкретних умов та напрямів професійної діяльності менеджерів, від специфіки галузі, яку вони представляють, від стратегії компанії тощо.

Варто також звернути увагу, що окремі провайдери пропонують ексклюзивні програми, спрямовані не просто на підвищення кваліфікації менеджерів, а на забезпечення комплексного та інтегрованого управління знаннями, реконструкції традиційного мислення й логіки, ефективного вирішення організаційних питань на різних рівнях. Серед них «Талант Клуб», «МенеджментТМ», «Inspiratorium Menedzer 2.0», «Школа розвитку менеджерів проєктів» та ін.

Загальнонаціональна освітня програма для керівників Польщі «Талант Клуб», метою якої є заохочення менеджерів до розвитку своїх талантів, умінь і знань завдяки використанню спеціальних тестів та платформи електронного навчання, доступна на сайті www.talentclub.pl. Основними партнерами програми є Extended Disc Polska, Learn Up, Університет Козмінського, Інститут соціології Університету Вроцлава, Morgan Brown Group та Юридична фірма Malinowski, Płachta & Wspolnicy. Програма підтримується РКРР Lewiatan. Організатором і ініціатором «Талант-клубу» виступила компанія Diners Club Polska (www.dinersclub.pl), яка є найвідомішою небанківською установою у світі – Diners Club International (Coaching menedżerski - proces rozwoju potencjału zawodowego, 2010).

Річну програму «ManagementТМ» Інституту ICANN було розроблено для власників бізнесу, членів ради директорів, менеджерів вищої та середньої ланки (понад третина з 1000 найбільших компаній, що працюють у Польщі, є клієнтами Інституту ICAN). Програма охоплює 12 дводенних семінарів, що проводяться виключно практиками бізнесу, які мають багаторічний досвід роботи, отриманий у Польщі та за кордоном. Семінари присвячено 12 ключовим функціональним напрямам, таким як маркетинг, продаж, фінанси, HR і ін. Окремі сесії присвячено впровадженню стратегії та управлінню проєктами. Інститут ICAN є ексклюзивним представником Harvard Business Publishing у Польщі, що дозволяє створювати програми розвитку польською мовою на основі методу аналізу конкретних прикладів з Harvard Business School і Конвенції про змішане навчання. Продовженням програми ManagementТМ є Академія стратегічного лідерства, яка з'явилася на ринку у 2005 р. Ця програма представляє відсутні ще донедавна на польському ринку лінії розширених освітніх послуг (Advanced Executive Education), адресовані учасникам, які займають високі позиції в компаніях і мають багаторічний досвід стратегічного управління. Особливістю програм Інституту ICAN є

щорічна конференція випускників, де вони діляться новими ідеями, обмінюються досвідом і дізнаються про поточні проблеми. У зв'язку з цим було запущено портал випускників (Alumnów Portal), який полегшує контакти й спілкування (Programy rozwoju dla menedżerów, 2017).

Інноваційний проект «Inspiratorium Menedzer 2.0 – гейміфікація у розвитку лідерства», за який група PZU отримала нагороду HR INNOVATOR 2015 у загальнонаціональному конкурсі для компаній, що впроваджують інноваційні проекти у сфері управління людьми. (Гейміфікація – це ігрофікація, геймізація, англ. gamification – використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення користувачів до вирішення проблем).

У програмі стаціонарна підготовка управлінського персоналу поєднується з діяльністю на ігровій платформі за допомогою сучасних онлайн-методів навчання. Метою проекту «Inspiratorium Manager 2.0 – гейміфікація в розвитку лідерства» було створити інноваційну програму для менеджерів PZU. Цю ініціативу спрямовано на формування лідерських компетенцій менеджерів та постійний розвиток особистісних якостей (Grupa PZU nagrodzona za program rozwoju menedżerów, 2015).

Школа розвитку менеджерів проектів – це комплексне управлінське навчання усіх фахівців, які відповідають за управління розвитком персоналу – спеціалістів відділів кадрів, HR бізнес-партнерів, керівників корпоративних навчальних центрів, проектів та програм розвитку. В рамках програми, що охоплює 3 модулі, учасники вчаться проводити діагностику потреб розвитку на організаційному й індивідуальному рівнях та інтерпретувати її результати, визначати цілі розвитку персоналу, складати плани й програми розвитку з використанням сучасних моделей компетенцій, залучати зацікавлені сторони до реалізації цих програм розвитку, підбирати субпідрядників, вести моніторинг та контроль якості їхньої роботи, вимірювати ефективність навчання. Після завершення кожного модуля учасники отримують завдання, яке вимагає практичного застосування отриманих знань. Подальші навчальні модулі дають можливість консультуватися з викладачами та іншими учасниками (Szkoła menedżerów projektów rozwojowych, 2017).

Програми збудовано переважно за модульним принципом і передбачається можливість використання різноманітних форм і методів змішаного активного навчання, інтегрованого з професійною діяльністю, за участю фахівців високого класу та практиків бізнесу. Це – коучинг, наставництво, менторинг, тренінги, вебінари, електронне навчання, аудиторні лекції й семінари та онлайн зустрічі, обмін передовим досвідом, дискусії, обмін думками, емпіричне навчання тощо. Основною формою роботи під час

тренінгу є аналіз проблемних ситуацій з досвіду та на прикладах реальних організацій.

Згадані вище форми й методи вже стали традиційними в рамках корпоративного навчання. Натомість, з-поміж них цікавим і вартим уваги є досвід організації навчання в межах інноваційного проекту «Inspiratorium Manager 2.0» (Grupa PZU nagrodzona za program rozwoju menedżerów, 2015). Поряд з традиційними видами діяльності тут використовуються ігрові механізми. На спеціальній освітній платформі розміщено основний зміст знань у вигляді коротких і доступних матеріалів: фільмів і відеороликів, фрагментів інформації, електронних книг і вікторин. Реалізуючи завдання і набуваючи навичок учасники проекту заробляють очки – віртуальну валюту. Зі світу ігор з'явилися також призи, метою яких є зберегти мотивацію та прихильність користувачів, у тому числі книги, тести на визначення особистого потенціалу та благодійні купони, що надаються фондом «Змогли з допомогою» (Fundację «Zdażyć z Pomocą»). Учасникам пропонується регулярно стежити за своєю індивідуальною діяльністю, отримувати трофеї, що символізують певні навички, та порівнювати свої досягнення з іншими. Це допомагає залучити менеджерів до неперервного розвитку, що є одним із основних завдань навчальної організації. Розпочинається і закінчується навчання, зазвичай, кваліфікаційним тестом, який дозволяє учасникам порівняти знання й навички до та після тренінгу.

Підсумовуючи викладене вище, зазначимо, що метою зовнішнього навчання є підвищення загального рівня соціальної та міжособистісної компетентності менеджерів (на відміну від внутрішньофірмового, спрямованого на підвищення рівня професійної компетентності) шляхом озброєння сучасними знаннями, необхідними для управління міжнародною компанією а також ефективного управління людськими ресурсами (Akademia Menedżera, 2017).

На завершення вважаємо за доцільне звернути увагу на ті суттєві переваги зовнішнього навчання, що спонукають ТНК ставати клієнтами зовнішніх провайдерів освітніх послуг.

По-перше, під час зовнішнього навчання менеджери отримують знання й навички у сфері ключових бізнес-напрямів, які дають можливість сформувати глобальний погляд на компанію. Розвиток стратегічного мислення менеджерів сприяє усвідомленню важливості людського фактору й послідовному розумінню їхньої ролі й важливості у сфері управління людськими ресурсами на вищих щаблях організаційної ієрархії. Це сприяє більш ефективному реагуванню на соціальні, екологічні та інші проблеми, з якими стикається сучасна організація, а також удосконаленню управлінських

процесів та підвищенню результативності роботи команди шляхом розбудови узгодженої системи зв'язку для управління всією компанією, що покращує комунікативні процеси, забезпечує вирішення конфліктів та складних ситуацій.

По-друге, менеджер у процесі ознайомлення з основними принципами, методами, засобами управління людьми на основі найкращих практик отримує набір сучасних практичних аналітичних і діагностичних інструментів для критичного та креативного аналізу діяльності організації, які можуть бути швидко впроваджені в повсякденній роботі.

По-третє, зовнішнє навчання сприяє підвищенню самооцінки менеджера, зростанню впевненості в якості керівника, формуванню власного стилю керівництва, підвищенню дисципліни, лояльності до компанії і прихильності до своєї роботи, мотивації працювати й реалізовувати набуті знання й досвід у практичній діяльності, зростанню почуття відповідальності за власну поведінку, що опосередковано трансформується у формування почуття відповідальності за інших працівників, а найголовніше – усвідомленню себе як частини всієї корпорації, посиленню ідентифікації з її цілями, цінностями, стратегією.

Все це разом забезпечує стабільний авторитет транснаціональних корпорацій у міжнародному вимірі.

Таким чином, у результаті проведеного аналізу можемо виокремити такі особливості організації професійного розвитку менеджерів у ТНК Польщі:

- розроблення адаптаційних заходів як для молодих менеджерів, так і фахівців, які мають значний досвід роботи, однак в іншій структурі чи галузі;
- складання індивідуального плану розвитку менеджера, який охоплює комплекс/систему заходів, спрямованих на розвиток компетенцій відповідно до цілей компанії, врахування потреб менеджера та вимог керівництва;
- організація внутрішньофірмового навчання з метою розвитку професійних компетенцій менеджерів та зовнішнього – для розвитку управлінських якостей і загального особистісного розвитку.

РОЗДІЛ 6

ПРОГНОСТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ В УКРАЇНІ З УРАХУВАННЯМ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ НІМЕЧЧИНИ ТА ПОЛЬЩІ

6.1. Становлення корпоративної освіти й перспективи професійного розвитку менеджерів в Україні

Проблеми формування висококваліфікованого менеджерського корпусу зберігають актуальність для будь-якої організації, проте вони мають особливе значення для підприємств України, оскільки ще в недавньому минулому вона мала іншу соціально-економічну модель діяльності й зараз тут відбувається становлення відповідних ринкової економіки корпоративних інституцій та управлінських практик. У зв'язку з цим, однією з найбільших проблем у дослідженнях українського ринку праці менеджерів є порівняно незначна кількість наукових робіт, що стосуються професійного розвитку менеджерів транснаціональних корпорацій, та й вони, як правило, зачіпають окремі вузько направлені питання. Однією з причин такого стану, на нашу думку, є обмеженість доступної інформації.

Серед нечисленних літературних джерел суголосними з нашим напрямом наукового пошуку й предметом дослідження виявилися теоретичні висновки Г. Осовської та О. Осовського, що містяться в навчальному посібнику «Основи менеджменту» (Осовська, Осовський, 2006) й результати практичного дослідження О. Рахманова, викладені в монографії «Топ-менеджери великого бізнесу в Україні: соціологічний портрет» (Рахманов, 2014).

У процесі історичного огляду теорій управління Г. В. та О. А. Осовські розкрили передумови виникнення менеджменту й розвитку управлінської науки в Україні, прослідкувати її еволюцію, детально розглянули питання керівництва й лідерства, виявили особливості формування сучасних менеджерів в Україні. Натомість, О. Рахманов провів власний емпіричний аналіз основних етапів формування ринку праці топ-менеджерів в Україні, починаючи з етапу перетворення директорів державних підприємств на управлінців-власників, виявив специфіку впливу іноземного капіталу та представництв транснаціональних корпорацій, окреслив особливості запровадження корпоративного управління та залучення іноземних фахівців на українські підприємства й змалював соціально-демографічний портрет сучасного українського менеджера.

Науковці й практики одноставно стверджують, що в Україні професія менеджера актуалізувалася на початку 1990-х рр., коли країна переходила на

ринкові відносини. Поява великої кількості приватних підприємств у цей період стала основним чинником попиту на кваліфікованих керівників цими підприємствами – менеджерів. Формування українського корпусу менеджерів відбувалося в кілька етапів, відповідно до структурних змін в економіці України. На першому етапі, (1992–1994 рр.) згідно з класифікацією О. Рахманова (2014), коли підприємства були фактично сконцентровані в руках керівництва, в економіці й політиці домінували так звані «червоні директори» (с. 59). Це були керівники великих і середніх промислових підприємств та голови колгоспів/радгоспів, які зберегли й зміцнили свій вплив на економіку. Ставши фактичними власниками, вони самі займалися оперативним управлінням компаній, наближаючи до себе довірених осіб і родичів, не звертаючи уваги на відсутність у них освіти й здібностей до ведення бізнесу.

На другому етапі (1995–1998 рр.), для якого характерна масова приватизація великих і середніх підприємств, зростає чисельність важливих управлінських рішень, які неможливо приймати одноосібно. Проте далеко не всі керівники здатні розвиватися настільки ж стрімко, як ринок. Великі власники України стають політичними суб'єктами, здатними вирішувати проблеми на загальнодержавному рівні, однак в період приватизації вони обтяжені численними активами й пошуками ефективних важелів управління ними. Їм не тільки бракує відповідної освіти й навичок та заважають соціально-психологічні особливості особистості пострадянського підприємця-власника: ментальність економічного «хижака», схильність насамперед до накопичення приватних активів тощо (Рахманов, 2014, с. 61).

Відтак, швидке зростання бізнесу потребує досвідчених фахівців, які б володіли навичками управлінської роботи, знаннями у сфері корпоративних фінансів, злиттів і поглинань, розміщення акцій тощо. Власники, які переконалися, що успішно керувати фірмою можуть і наймані менеджери, мали більше шансів на довгостроковий успіх. Однак більшість із них вдруге роблять ту ж саму помилку: починають шукати подібних керівників серед знайомих чи близького оточення. Тільки після труднощів, невдач, втраченого часу вони створюють власні служби для пошуку й найму персоналу або звертаються до консультантів, які професійно займаються підбором керівних кадрів (Осовська, Осовський, 2008, с. 144). Саме на цьому етапі до керівництва функціональними блоками приватизованих підприємств власники почали залучати професійних фінансистів і юристів, які могли б успішно керувати в нових ринкових умовах.

Третій етап почався з 2000-х рр. із приходом іноземного капіталу та відкриттям в Україні великого числа філій, представництв, підрозділів

іноземних компаній, що пожвавило попит на управлінські кадри. Відтак, необхідність приведення корпоративного управління до міжнародних стандартів зумовила активне залучення іноземців до управління українськими компаніями. Міжнародні представництва підбирали співробітників, виходячи зі знання іноземних мов, наявності диплома про вищу освіту та особистісних якостей претендентів. Таким чином в Україні з'явилися перші іноземні менеджери. На перших порах керівні позиції в цих компаніях займали експатріанти «материнської» компанії. Власне, у західних компаніях донині існує практика переміщення управлінців з одного місця роботи на інше після приблизно восьми-дев'яти років роботи. У наступний підрозділ або філію в іншій країні такі менеджери привносять оригінальні новації зі своїх попередніх місць роботи (Рахманов, 2014, с. 60-61).

У середині 2000-х рр. переїзд іноземців в Україну став сприйматися на світовому ринку топ-менеджерів як нормальний розвиток кар'єри успішного керівника. Україна стала привабливим місцем роботи для іноземних менеджерів. Великі українські компанії пропонували їм привабливі компенсаційні пакети, розмір яких часто перевищував пропозиції на їхніх «рідних» ринках, великі можливості для самореалізації та розвитку в професійній діяльності. З іншого боку, як зауважує О. Рахманов (2014), формування більш-менш цивілізованих правил на українському ринку привело до зростання конкуренції в різних галузях, що зумовило витіснення вітчизняних суб'єктів підприємницької діяльності, які з часом почали зливатися з більшими компаніями. Внаслідок цього, стався перехід колишніх власників поглинених підприємств у розряд найманих менеджерів. У топ-менеджери йшли переважно власники дрібного й середнього бізнесу, які не змогли отримати ресурси для розвитку власного бізнесу (с. 62).

Стартова позиція в них була непогана, оскільки українці, як нація, досить освічені, уміють швидко адаптуватися до зовнішніх умов, що постійно змінюються, здатні легко навчатися. Однак у них проявилися чотири ключові проблеми (точніше – зони для вдосконалення), характерні практично для будь-якого українського професіонала. Це:

- незнання англійської мови (як не дивно, але ця незначна на перший погляд деталь в рази зменшувала можливості для зростання фахівця практично в будь-якій сфері);
- відсутність м'яких навичок (soft skills), передусім – уміння «продавати» себе, представляти свою команду, ідеї, результати;
- відсутність лідерських навичок і уміння працювати в команді;
- відсутність установки на неперервне навчання, на навчання протягом всього життя.

Ці прості й очевидні, на перший погляд, мінуси створювали на той час величезний розрив між тим, що сьогодні ми називаємо «ринком праці» і «людським капіталом», який, на думку Н. Ємченко (2011), є найкоштовнішим українським ресурсом, поновлюваним джерелом економічного зростання.

Таким чином, виняткові умови для іноземних топ-менеджерів часто породжували непорозуміння між вітчизняними та зарубіжними фахівцями. Експатріанти через завищену самооцінку недооцінювали фаховість місцевих колег, що проявлялося у завищеному контролі іноземців над українцями. Іншою перешкодою були ментальні непорозуміння у вибудовуванні довірчих відносин. Західні експатріанти звикли вибудовувати стосунки на професійній базі, натомість, українці зосереджуються переважно на міжособистісних стосунках, а не на ділових. Попри те, що зарубіжні фахівці були кваліфікованими менеджерами, які могли ефективно керувати компанією у розвинутій економіці, в українських реаліях, за умов корупції, рейдерства, втручання владних органів та повної невизначеності, перевагу все ж таки отримали вітчизняні та російські топ-менеджери. На кінець 2010-х рр. іноземці становили 30–35 % від числа всіх керівників бізнесів в Україні. З них 40 % – росіяни, решта – громадяни європейських країн і США. Ця пропорція корелює з аспектами освоєння ринку України місцевими й іноземними компаніями, включаючи реструктуризацію бізнесу в умовах економічної кризи (Зайковская, 2009).

Під час новітньої фінансової кризи мода на polished CEO («відполірованих» генеральних директорів компаній), яка була в 2007–2008 рр., вже пройшла. Відповідно, знизився попит на бездоганного топ-менеджера, який знає, як управляти публічною компанією, залучати інвесторів, працювати з управлінськими консультантами, виводити компанію на IPO (публічний рівень – від англ. Initial Public Offering – перший публічний продаж акцій). Якщо до кризи досягнення кандидата могла затьмарити магія брендів, на які він працював, у післякризові роки власники вітчизняних бізнесів стали прискіпливіше вивчати успіхи та реальні результати кандидата на попередніх посадах (Вербяный, 2013).

У залежності від ставлення до пошуку й найму нових менеджерів українські підприємства розділилися на дві великі групи. Перша група – це компанії, яким вдалося забезпечитися професіоналами пропорційно до своїх розмірів. Переважно це ті, що займаються високими технологіями й телекомунікаціями, консалтингом, а також компанії, що діють на фондовому ринку. Ці фірми самі готують для себе нових менеджерів. Одним з найбільш показових у цьому відношенні є фондовий ринок: невеликий за обсягом, він зміг акумулювати велику чисельність професіоналів. Саме завдяки

кваліфікованим кадрам цей ринок стрімко й успішно розвивається. До другої групи увійшли компанії, що мають велику потребу в керівних кадрах і готові їх наймати. Варто наголосити, що потреба в менеджерах вищої й середньої ланки існує в багатьох українських фірмах. Від того, чи знайдуть вони сьогодні професійних менеджерів, залежить навіть не успіх, а їхнє виживання завтра (Осовська, Осовський, 2008, с. 144).

У результаті цих пошуків намітилися такі шляхи залучення менеджерів:

- по-перше, компанії, що хочуть не лише вижити, а й конкурувати та розвиватися, прагнуть залучати українців з-за кордону, пропонуючи їм привабливі умови праці, кар'єру, можливість успішно працювати;

- по-друге, все частіше запрошують іноземців, розуміючи, що вони привнесуть у фірму ділову культуру, можливість виходу на нові ринки, залучать нових ділових партнерів, допоможуть успішно конкурувати на українському і міжнародному ринках;

- по-третє, намагаються заохочувати своїх власних успішно діючих менеджерів, оскільки в українській дійсності такий керівник за декілька років встигає підготувати трьох-чотирьох учнів (там само, с. 145).

На перше місце, як бачимо, виходить сьогодні залучення на посади менеджерів українців з-за кордону. Такий стан речей пояснюється тим, що останнім часом Україна перетворюється, як зауважує К. Тимків (Тымкив, 2011), на «кузню кадрів» вищої ланки для міжнародних корпорацій.

Зокрема, з 2004 р. в Україні працює компанія з пошуку керівників і розвитку лідерського капіталу «Ward Howell», яка успішно розвиває три основні напрями діяльності: пошук кадрів (Executive Search), підбір менеджерів (Management Selection) і розвиток талантів і консультування (Talent Development & Consulting). Протягом останніх 3 років компанія «Ward Howell Україна» реалізувала понад 100 проектів з пошуку менеджерів вищої та середньої ланки. Іншою відомою міжнародною компанією є «Pedersen&Partners», що спеціалізується на підборі менеджерів вищої ланки. Компанія відкрила 50 офісів в 47 країнах. В Україні офіс «Pedersen&Partners» було відкрито в 2005 р. Компанія глобального консультування з питань менеджменту «Hay Group», яка має 86 офіси в 47 країнах, працює в Україні з 2006 р. З листопада 2006 р. в Україні працює також міжнародна консалтингова компанія «New Goal International», яка займається підбором вищих управлінських кадрів для вітчизняних та міжнародних підприємств. Інша міжнародна компанія «Alex Polin International» є пошуковою (executive search) компанією, яка спеціалізується на пошуку керівників і пропонує українським та міжнародним фірмам рішення у сфері управління персоналом. Російська консалтингова компанія в сфері управлінського капіталу

«RosExpert» відкрила свій офіс в Києві у 2008 р. На українському ринку праці топ-менеджерів – з 1999 р. Компанія «RosExpert» має багаторічний досвід роботи на російському, українському і міжнародному ринках. За роки діяльності було підібрано більше, ніж 1000 керівників вищої ланки в різних індустріях, успішно виконано понад 100 проектів з розвитку лідерства. Крім цього, українська компанія «MAIN. Search&Development», яка є дочірньою структурою «RosExpert», пропонує повний спектр послуг у сфері пошуку, оцінки та розвитку топ-менеджерів і управлінських команд. Лідери українського ринку пошукових компаній (executive search) – «Ward Howell», «RosExpert» і «Pedersen&Partners» в 2012 р. працевлаштували 23 кандидати на посаду CEO/гендиректора (Вербяный, 2013; Рахманов, 2014, с. 65).

Втім, вже у 2013 р. й на українському ринку праці значно зріс попит на найкращі топ-кадри. Українські компанії відчули гострий дефіцит висококваліфікованих менеджерів. Провідні компанії вже усвідомили, що зацікавити найкращих топ-фахівців можуть лише особливі умови. Адже залучити управлінців так званого С-рівня, які вже відбулися (посади CEO, CFO, COO – гендиректор, фіндиректор, операційний директор), здатні тільки два чинники – масштабність завдань і фінансова зацікавленість. Крім того, незважаючи на уповільнення активності вітчизняного бізнес-середовища, за останні два-три роки попит на кадри вищої ланки посилюється через розвиток низки галузей в Україні – насамперед це сільське господарство, ІТ-сектор, фармацевтика, металургія, а також ринок товарів повсякденного попиту. Це зростання зумовило появу амбітних планів, пов'язаних з придбанням капіталу або з виходом на біржу. До того ж, відбувається зміна акціонерів, які вимагають більш кваліфікованих, сильних директорів (там само).

Українські власники, насамперед, шукають в кандидатах на посаду топ-менеджера такі навички, як операційна ефективність – уміння керувати витратами; управління талантами – здатність створювати високоефективні команди при обмеженому бюджеті; вміння ефективно взаємодіяти з органами державної влади, якщо це не робить сам власник бізнесу. Натомість, найбільш потрібними стали психологічна стійкість і розважливість.

Особливістю нинішнього українського ринку праці топ-менеджерів є те, що більше цінуються ті управлінці, які мають досвід роботи у різних компаніях, а не ті, хто перебував переважно в одному корпоративному середовищі. Дослідження показують, що здатність швидко навчатися (learning agility) на власному досвіді вища у топ-менеджерів, які змінили кілька компаній і мали можливість частіше вчитися на своїх помилках. Саме тому вітчизняні хедхантери (від англ. headhunter – мисливець за головами) радять претендентам на посаду CEO в українській компанії не засиджуватися на

одному місці більше чотирьох-п'яти років (Вербяный, 2013). До речі, середній термін роботи топ-менеджерів у багатьох українських компаніях, особливо найбільш динамічних секторів, складає в середньому три-п'ять років, у той час у той час як на Заході – близько десяти (Прядко, 2013).

У той же час, жодної системи чи хоча б певної стратегічної лінії в цьому процесі в представників середньої та нижчої ланки менеджерів поки що не прослідковується. Набираючи людей на окремі вакансії, деяким роботодавцям вигідніше взяти молодий персонал та навчити його власним коштом, аніж залучати досвідчених фахівців, стверджує менеджер з організаційного розвитку «КарлсбергУкраїна» Ірина Біло: «Усе залежить від посади, на яку ми беремо людину. На деяких посадах нам потрібні молоді, але дуже амбітні співробітники. Тому ми розуміємо, що беремо молодих, недосвідчених, і будемо їх навчати. На деякі посади, особливо на виробництві, нам потрібні люди вже зі знаннями певних технологій, тому ми шукаємо саме досвідчених людей. У нас немає якогось правила, усе залежить від посади. Але, незважаючи на те, наскільки досвідчену людину ми взяли у компанію, вона не повинна залишатись на одному й тому ж рівні. Ми вже дуже багато років створюємо культуру саморозвитку та самовдосконалення» (В Україні набирає обертів корпоративна освіта, 2013).

Натомість, для корпорацій «з історією», найціннішими складовими для забезпечення конкурентоспроможності є особистий досвід і знання співробітників. Компанії міжнародного рівня, що працюють в Україні, навчають свій штат, навіть якщо до нього входить лише кілька сотень співробітників. Тренерів для навчання штату обирають за багатьма критеріями. Фахівець з управління та залучення інвестицій Андрій Останін вважає, що насамперед треба звертати увагу на досвід та реноме компанії, котра вчить персонал. «Важливий досвід компанії на ринку. Причому ми дивимося не тільки на те, скільки часу перебуває компанія на ринку, а й на людей, які проводять навчання. Адже не секрет, що багато співробітників переходять з компанії в компанію, і можна в молодій компанії зустріти дуже досвідченого професіонала. Тобто у першу чергу ми дивимося на досвід. Друге: нам дуже важливі позитивні рекомендації наших знайомих і партнерів по ринку, і ми завжди їх запитуємо» (там само).

Іншої думки дотримується тренер з корпоративного навчання у банківській справі Євгенія Трапезнікова. Креативний підхід та авторське бачення розвитку персоналу інколи цінується набагато вище, ніж довге резюме. «Вибираючи компанію з безлічі пропозицій, які надають подібні послуги, ми завжди запитуємо програму й орієнтуємося, насамперед, на відповідність цієї програми тим потребам, які існують на даний момент,

закладеним для певного рівня менеджерів або фахівців. Напевно, основним критерієм є наявність авторського бачення у тренінгу. Для нас не пріоритетно, аби тренінг створювався під специфіку нашого бізнесу. Для нас дуже важливо, що автор і ведучий цього тренінгу викладає свої ідеї та своє бачення певного моменту» (там само).

Єдине, в чому всі одностайні – це в необхідності навчання персоналу. Як засвідчує практика, в Україні чисельність компаній, котрі займаються професійним навчанням своїх співробітників, за останні роки почала стрімко зростати. Відповідно, з кожним роком збільшується чисельність корпоративних навчальних центрів в українських компаніях. Роботодавці беруть навчання персоналу в свої руки, часом закриваючи очі на наявність дипломів українських університетів.

Однак, на жаль, більшість спроб організувати корпоративне навчання залишаються марними. Причин тому є чимало. Їх аналіз дозволив нам виділити три провідні чинники, що є джерелом перешкод, або, навпаки, локомотивом ефективного корпоративного навчання. Вони пов'язані, власне, з самими учасниками процесу навчання: з керівництвом як замовником і контролером якості навчання, персоналом як об'єктом і суб'єктом навчання та викладацьким складом як виконавцем замовленої послуги.

Практика підтверджує, що головними перешкодами, які заважають досягненню більш високих результатів корпоративного навчання на рівні керівництва є:

- безсистемність процесу навчання: немає чіткого уявлення, кого навчати, навіщо навчати, чому вчити, відповідно – як навчити, і, як наслідок, – як це перевірити;
- несформованість переліків основних компетенцій фахівців: не зрозуміло, що дійсно важливо для успішного виконання роботи, а що другорядне, внаслідок чого кожен виконує роботу на свій лад;
- формальний підхід до навчання персоналу: немає окремого фахівця, який займається навчанням персоналу (якого тепер називають HR-менеджером) або він не знає своєї роботи й не може відстояти свою позицію перед керівництвом;
- відсутність «припливу» до організації нових знань і професійного досвіду із зовнішнього середовища;
- неналагодженість або відсутність зворотного зв'язку та системи контролю й оцінювання результатів навчання;
- відсутність компетенцій щодо здійснення розрахунків економічної ефективності навчання для обґрунтування витрат на навчання персоналу;
- обмеженість бюджету витрат на розвиток персоналу;

- старі підходи до роботи на різних рівнях організації (Факторы, которые мешают учиться, 2014).

Загалом зазначений вище перелік можна назвати відсутністю зацікавленості, уваги та підтримки з боку вищого керівництва, включаючи їхню неучасть у процесі навчання.

Як засвідчує практика, перешкоди, що заважають успішно навчатися, можуть бути на рівні персоналу та викладацького складу. Так, на рівні персоналу найчастіше зустрічаються такі, як:

- наявність внутрішнього опору до всього нового;
- недостатній рівень професійної підготовки співробітників;
- несформованість мотивації до навчання протягом усього життя;
- відсутність потреби застосування знань (коли навчений і окрилений після тренінгу співробітник повертається на робоче місце, а той запал не помічають, то наступного запалу може не бути; люди дуже швидко перестають розуміти – навіщо і кому це потрібно, і надалі опиратимуться навчанню);

- відсутність попиту на той матеріал, що отримали під час навчання;
- неможливість застосувати на практиці вироблені під час навчання вміння й навички;

- відсутність супроводу до, під час і після навчання.

Відповідно – на рівні викладацького складу:

- неправильно підібраний викладач через відсутність механізму відбору тренерів і менеджерів для системи внутрішнього навчання;

- недостатній рівень розвитку викладацьких навичок у тренерів, наставників, керівників груп навчання з-поміж працівників організації (переважно це стосується малих і середніх організацій, де навчати інших доручають «кращому» працівникові, хоч дуже часто з нього виходить не найкращий учитель);

- відсутність мотивації наставників і керівників до виконання ролі внутрішніх тренерів, наставників, коучів і консультантів;

- недосконалість програм навчання (немає зв'язку з глобальною стратегією організації, чіткості вимог щодо тематики, змісту, форм і методів навчання);

- недосконалість або відсутність організаційно-педагогічних умов, слабка технічна оснащеність тощо.

У дослідженнях зарубіжних учених вартим уваги є перелік американського вченого Пітера Сенге (2006), який у своїй праці «П'ята дисципліна» представив 7 джерел неспроможності навчатися.

1. «Моя професія і є Я». Причина, дуже характерна для нашої дійсності,

– замикання працівників на своїх посадових обов'язках. Протестувати співробітників можна за допомогою запитання – ким вони себе вважають. Якщо вони почнуть перераховувати свої посадові обов'язки, а не цілі компанії, це є підтвердженням того, що працівник не асоціює себе з організацією. У цій ситуації персонал втрачає почуття відповідальності за результати компанії в цілому.

2. «Ворог – зовні». Це побічний результат першого принципу. Коли працівник фокусується тільки на своїй ділянці роботи, то не бачить, як його дії позначаються зовні. У цьому випадку в провалах і невдачах він звинувачує кого завгодно, тільки не себе. «Ворогами» є всі навколо: колеги, підрозділи всередині організації, суперницькі компанії, тощо.

3. Ілюзія відповідальності. Це активна реакція на зовнішні подразники, спроба вирішувати проблеми в зародку. Але це просто реакція, без усвідомлення власного внеску в вирішенні особистих проблем, яка називається квазіактивність.

4. Зачарованість подіями. Не варто акцентувати увагу на короткострокових подіях, навіть якщо вони істотно впливають на ситуацію в бізнесі. Головну загрозу представляють повільні процеси, що поступово розвиваються. Якщо думати лише про події, можна навчитися їх передбачувати й реагувати завчасно. Але не можна навчитися творити.

5. «Варена жаба». Знаменита притча про варену жабу свідчить про те, що її механізми сприйняття загрози для життя налаштовані на раптові зміни, а не на повільні, поступові. Необхідно навчитися сповільнюватися й бачити поступові процеси.

6. Ілюзія того, що ми вчимося на досвіді. У кожного є свій «горизонт навчання», який визначає широту бачення в часі й просторі, що дає можливість оцінити власну ефективність. Якщо наслідки дій виходять за межі нашого горизонту, ми втрачаємо можливість навчатися на безпосередньому досвіді. Відповідно, для багатьох організацій вчитися на досвіді неможливо, оскільки наслідки найважливіших рішень мають загальносистемне значення, і на виявлення цих наслідків йдуть роки й десятиліття. Традиційно організації вдаються до фрагментації самих себе в спробі обійти труднощі, але новостворені підрозділи швидко перетворюються на феодальні домени й контакт ще більше утруднюється. В результаті аналіз найважливіших проблем компанії, важливих міжфункціональних питань виявляється справою або ризикованою, або зовсім неможливою.

7. Міф про команду менеджерів. Дуже часто в корпораціях команди менеджерів весь свій час віддають боротьбі за престиж, уникаючи всього, що здатне зіпсувати особисту ділову репутацію, створюючи видимість

згуртування та націленості на успіх. Заради підтримки іміджу вони ігнорують усі інші пропозиції, внаслідок чого спільні рішення виявляються слабкими й компромісними, прийнятними для всіх і кожного. Якщо розбіжності не вдається подолати, то їх виражають у такій формі, яка поляризує думки, але не допомагає зрозуміти глибинні відмінності в передумовах і досвіді, отже це не веде до колективного навчання (с. 69-70).

Таким чином, можемо дійти висновку, що недосконало спроектований чи безсистемний процес навчання приносить негативні результати, перетворюючи його на рутину й формальність, стає обтяжливим для співробітників, заважаючи, а не допомагаючи їм удосконалюватися.

Погоджуємося з думкою вчених про те, що ці перешкоди можна подолати за умови розробки та практичної реалізації нової політики в системі корпоративного навчання. Необхідність організаційних змін і зміни принципів управління освітою персоналу в умовах наростаючої конкурентної боротьби передбачає зростання продуктивності праці персоналу, якості товарів, поліпшення обслуговування споживачів, творче й новаторське ставлення до справи. Але спочатку керівництво має усвідомити переваги корпоративного навчання, серед яких:

- створення та вдосконалення системи передачі досвіду всередині компанії;
- підготовка «вузьких» фахівців специфічного напрямку діяльності (клінінг, робота з програмними продуктами);
- постійне підвищення кваліфікації всіх співробітників;
- поширення передового досвіду підрозділів у рамках компанії;
- зменшення кількості помилок шляхом детального розгляду процедур поточної діяльності;
- скорочення витрат на дороге зовнішнє навчання (при відпрацьованій системі корпоративного навчання достатньо буде відправити 1-2 співробітників, які передадуть отримані знання колегам) та ін.

Варто наголосити, що це далеко не всі плюси, які дає корпоративне навчання. Вирішення багатьох проблем може відбуватися шляхом використання різноманітних малобюджетних методів внутрішнього навчання; через розвиток нематеріальних чинників стимулювання наставників, тренерів, менеджерів навчальних проектів, використання змагальних схем між структурними підрозділами під час реалізації системи навчання; розробку критеріїв і методик оцінки ефективності навчання за галузевою належністю, оцінка програми навчання в постпрограмному супроводі з боку тренерів, менеджерів (викладачів); проведення роз'яснювальної роботи в колективах, розвиток організаційної культури, орієнтований на розвиток системи

корпоративного навчання.

Аналіз діяльності відомих ТНК з організації навчання персоналу дає нам можливість з'ясувати, за яких умов система навчання працює. Серед них виділимо найголовніші:

- коли існує тісний зв'язок зі стратегією компанії, її цілями, завданнями, місією;
- є реальна, а не надумана, потреба в навчанні: персонал дуже відчуває «псевдоосвіту»;
- сформована мотивація: щоб плідно навчатися, одного бажання керівника мало, потрібна мотивація співробітників;
- у компанії створено навчальне середовище, є позитивний внутрішній PR навчання;
- наявна підтримка керівництва компанії на різних рівнях;
- створено середовище для впровадження (застосування), закріплення та постійного оновлення знань;
- створено банк знань, що дає можливість регулярно оновлювати знання;
- процес навчання є системним і неперервним.

Підтвердження наших висновків знаходимо в М. Армстронга (2004), який виділив 10 основних умов, дотримання яких, на його думку, забезпечує ефективність професійного навчання персоналу:

1. Працівники повинні бути мотивованими навчатися. Вони повинні усвідомлювати, що якщо вони хочуть, щоб від їхньої роботи вони самі й інші люди отримувати задоволення, то їхній сьогоdnішній рівень знань, навичок чи компетентності, наявні установки та поведінку необхідно вдосконалювати. Тому вони мають чітко розуміти, яку поведінку їм необхідно засвоїти.

2. Тим, хто навчається, необхідно встановити стандарти виконання роботи. Ті, хто навчаються, мають чітко визначити цілі й стандарти, які вони вважають прийнятними й можуть використати для оцінювання свого розвитку.

3. У тих, хто навчається має бути керівництво. Керівництву необхідний зворотній зв'язок про те, як вони вчаться. Самомотивовані працівники можуть забезпечити собі це самостійно, але все ж таки повинен бути викладач, щоб підтримувати їх і допомагати за необхідності.

4. Ті, хто навчаються, повинні отримувати задоволення від навчання. Вони здатні навчатися в найважчих умовах, якщо навчання задовольняє одну чи кілька їхніх потреб. І навпаки, найкращі програми навчання не виправдовують очікувань, якщо учні не вбачають у них користі для себе.

5. Навчання може бути як активним, так і пасивним. Щоб цей процес

став активним, необхідно, щоб учні були захоплені своїми викладачами, колегами й предметом навчання.

6. Важливо підбирати відповідні методи. Викладачі мають чималий запас навчальних тем і засобів навчання. Але вони мають використовувати їх доцільно: відповідно до потреб посади, працівника і групи.

7. Методи навчання мають бути різноманітними. Використання різноманітних методик, за умови, що всі вони однаково підходять для конкретних умов, сприяють навчанню, підтримують інтерес учнів.

8. Потрібно виділяти час на засвоєння нових навичок. Його потрібно передбачити в програмі навчання. Багато викладачів надмірно перевантажують свої програми новою інформацією і не дають достатньо можливостей для її практичного засвоєння.

9. Правильна поведінка учнів має підтримуватися. Зазвичай учні хочуть негайно знати, чи правильно вони роблять те, чому їх навчають. У тривалих програмах навчання необхідні проміжні кроки, на яких мають перевірятися, закріплюватися й оцінюватися набуті навички.

10. Необхідно розуміти, що існують різні рівні навчання, і що вони потребують різних форм, методів і займають різний час. Нижче перераховані 4 рівні відповідно до зростання складності:

- на елементарному рівні навчання потребує безпосередніх фізичних реакцій, запам'ятовування елементарних вправ;
- на наступному рівні навчання передбачає адаптацію отриманих знань чи навичок до нового завдання чи середовища;
- на вищому рівні навчання стає складним процесом, коли принципи визначаються в сфері практики чи дій, коли складається серія окремих завдань, або коли в процесі навчання виробляються навички міжособистісного спілкування;
- найскладнішою є форма навчання, пов'язана з цінностями й установками людей і груп (с. 474-475).

Таким чином, аналіз, розуміння та сприйняття важливих для організації навчання персоналу перерахованих вище теоретико-методологічних і психолого-педагогічних засад, врахування нових теорій і технологій в неперервній освіті дорослих, а також творче застосування перспективних ідей зарубіжного досвіду допоможуть вибудувати на українських теренах повноцінну систему корпоративної освіти персоналу загалом і менеджерів зокрема.

6.2. Упровадження прогресивних ідей німецького й польського досвіду організації навчання й професійного розвитку менеджерів на вітчизняних підприємствах

З огляду на динамізм сучасного виробництва й менеджменту особливого значення в Україні набуває питання досягнення реальної відповідності багаторівневої підготовки менеджерів еволюційним вимогам до їхньої професійної кваліфікації, а також відповідного нормативно-правового забезпечення, яке б сприяло їхньому професійному розвитку протягом всього життя.

Вітчизняні теоретики й практики звертають увагу на зростання кількості проблем і зниження рівня результату підготовки менеджерів. Це пов'язано, на нашу думку, з якістю підготовки майбутніх фахівців цього профілю. У системі вищої освіти колишнього Радянського Союзу практично не готували професійних менеджерів, оскільки не було закладів вищої освіти, які б давали таку освіту (окрім Державної академії управління, але ті управлінці дещо відрізнялися від теперішнього поняття «менеджер»). Відсутні були також і викладачі, які б мали спеціальну підготовку в галузі менеджменту. Бракувало відповідного матеріально-технічного та програмно-методичного забезпечення.

У 1990 рр. проблема фундаментальної підготовки в цьому напрямі отримала значний резонанс і її розробку було визнано доцільною. Однак, донині ще немає глибокого, системного аналізу змісту й форм професійної підготовки майбутніх менеджерів міжнародного рівня, а використання окремих фрагментів і елементів часто виявляються випадковими й несистемними. За більш ніж двадцять років розвитку підприємництва в Україні багато менеджерів отримували базову освіту, яка поверхнево сприяла достатньому рівню насамперед технічних та економічних знань. Відстежити це не так легко, оскільки, як стверджує О. Рахманов (2004), проблемі освітніх характеристик керівників українських підприємств присвячено вкрай мало досліджень, однак можливо – завдяки дослідженням, що провело ділове видання «Forbes. Україна». У ньому проаналізовано звіти понад 8500 компаній, надані Агентством з розвитку інфраструктури фондового ринку. Враховувалася освіта керівників, членів правління, наглядових рад і ревізійних комісій – всього понад 12 000 фахівців (с. 74).

Як виявилось, кузнями кадрів для корпоративного управління стали міста, де найбільше університетів і вища концентрація великого бізнесу. Зокрема, найбільше шансів стати топ-менеджерами було у випускників київських (4534 осіб) і донецьких (1499 осіб) ЗВО. Зараз вони займають

майже половину всіх керівних посад. На третьому місці Харків (1028), за ним Львів (703) і Дніпропетровськ (594). Якщо брати до уваги спеціалізацію ЗВО, то найкраще склалася кар'єра у випускників технічних та торгово-економічних ЗВО. Найбільша чисельність українських менеджерів (890) вчилися в Київському національному економічному університеті імені В. Гетьмана. У першій десятці ЗВО, що випустили найбільше менеджерів, є ще два торгово-економічних університети – київський (311) і донецький (290). Натомість, майже 12 % всіх управлінців закінчили Київський технічний університет (746) і Донецький технічний університет (589) (там само).

Внаслідок цього, управлінські посади на підприємствах були зайняті переважно фахівцями в галузі техніки й економіки. Це акцентувало технократичні тенденції у сфері управління. Крім того, відсутність демократичних засад в управлінні стримувала розвиток самої науки про управління.

Порівняльний аналіз професійної підготовки менеджерів у закладах вищої освіти Польщі та України дає змогу стверджувати, що вони багато в чому подібні. Підготовка в обох країнах є двоступеневою, освітні заклади мають схожі структури, до структури факультетів входять інститути, кафедри й відділення; в освітніх закладах діють програмні мінімуми, встановлені міністерством; навчальні заклади, враховуючи потреби ринку, вводять нові напрями та спеціальності; управління є провідним напрямом в усіх навчальних закладах. Однією з основних ознак дидактичного процесу в польських та українських вищих навчальних закладах є зміни у змісті навчання, що враховують вимоги ринкової економіки (Влодарска-Зола, 2003, с. 15).

Якщо говорити про відмінності, то можна зауважити, що пропозиція українських політехнічних інститутів у сфері спеціальностей майбутніх менеджерів не така різноманітна, як у Польщі. У закладах вищої освіти Польщі та України значно зросла роль дидактичних методів, які активізують студентів. Однак ці методи ширше використовуються у підготовці менеджерів в Україні. Як в Польщі, так і в Україні у ЗВО, що здійснюють підготовку спеціалістів у галузі управління, значну увагу звертають на досконале оволодіння іноземними мовами, зміст навчальних програм з інформатики є обов'язковим у навчальних планах факультетів політехнічних інститутів України, котрі здійснюють підготовку менеджерів; звертають увагу на психологічні курси. Передбачено також викладання специфічних для України предметів, яких немає у навчальних планах польських вищих технічних освітніх закладів (там само).

В українських недержавних ЗВО на початку 1990-х рр. склалася схожа з

Польщею ситуація з напрямками навчання. У 1998 р. з 60 акредитованих ЗВО недержавної форми власності лише 8 не готували студентів економічних напрямів. Спочатку вони надавали освітні послуги за такими напрямками, як фінанси, облік і аудит, менеджмент, економіка підприємства тощо. Згодом, через перенасичення ринку праці економічними фахівцями й розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і запитів суспільства, перелік пропонованих напрямів навчання й спеціальностей почав змінюватися та розширюватися. Вивчення й аналіз практики приватних ЗВО України засвідчує, що, станом на 2008 р., вони проводять підготовку фахівців за 36 галузями знань, з яких найпоширенішою є «Економіка і підприємництво», за якою можна отримати спеціальність у 110 приватних ЗВО, 76 з «Менеджменту та адміністрування», «Інформатика та обчислювальна техніка» запропонована в 26 ЗВО, «Педагогічна освіта» – лише в 9, тоді як у Польщі цей показник значно вищий, адже напрям навчання «Педагогіка» пропонують 56 приватних вищих шкіл, а «Менеджмент та маркетинг» за бакалаврськими програмами – 69, а за магістерськими – 34. Здійснений аналіз структури приватних вищих шкіл Польщі та України дає підстави стверджувати, що переважна більшість – це підприємницькі ЗВО, які готують фахівців для економіки країни, підприємців, менеджерів, фінансистів (Гавран, 2012, с. 255-256).

Однак в українських ЗВО протягом останніх 30 років набір курсів і зміст програм змінилися незначно. Поетапно склалася орієнтація на такі курси, в яких можлива чітка кількісна оцінка результатів (бухгалтерський облік, аналіз фінансової діяльності, теорія прийняття рішень, математичне моделювання тощо). Погоджуємося, що висока кваліфікація в названих вище дисциплінах є необхідною умовою для успішної роботи спеціалістів зі ступенем магістра в галузі управління, але далеко не достатньою. Крім того, програми підготовки в галузі психології управління формують навички роботи в групах нерідко за рахунок інтересів особистості, в той час коли загострення конкурентної боротьби на світовому ринку вимагає від менеджерів не стільки навички кількісної оцінки заданих альтернатив, скільки постійної націленості на пошук нових, нестандартних шляхів вирішення завдань. Нинішні програми підготовки більше орієнтовано на формування традиційних менеджерів. Це призводить до відсутності підготовлених вітчизняних фахівців з сучасним мисленням, спрямованим на досягнення бізнес-цілей великих корпорацій та реальним усвідомленням соціальної відповідальності бізнесу (Менеджмент персоналу, 2010, тема 8, пар. 5).

Протягом тривалого часу поширеною була думка, що професійний

рівень управлінського персоналу забезпечується знанням виробництва й досвідом управлінської роботи, і – за потреби – додатковими короткостроковими курсами підвищення кваліфікації та перепідготовки. Однак, на початку ХХІ ст. стало зрозуміло, що професійна діяльність менеджера – це не тільки вміння правильно організувати свою роботу й виробничий процес. Це ще й уміння побачити, оцінити, проаналізувати, спрогнозувати й виробити такий механізм управління, який міг би забезпечити досягнення поставленої мети. Такий стиль професійного мислення, як показує досвід зарубіжних країн, формується саме на ранніх стадіях отримання освіти та професійної спеціалізації. Мислення – це не обсяг знань, які можна поповнити, це комплекс установок і підходів до вирішення проблем, їхньої оцінки, розуміння; це спосіб використання знань, формування структури пріоритетів. Відповідно до цього професіоналізація управління повинна будуватися, головним чином, не на перепідготовці управлінських кадрів і не на системі підвищення їхньої кваліфікації, а на фундаментальній професійній підготовці менеджерів. Такий підхід, однак, не заперечує необхідності розвитку післядипломної освіти, але вимагає – і це головне – його прив'язки до фундаментальної підготовки менеджерів. Така спеціальна підготовка дозволить їм правильно розуміти, ефективно й своєчасно впроваджувати та вміло використовувати останні досягнення науки й техніки в практичній діяльності. Ефективні дії менеджера визначаються тим, наскільки він володіє науковим апаратом, сучасними методами управління, оцінює тенденції розвитку системи управління.

Таким чином, головною проблемою, що потребує розв'язання, є недостатній рівень готовності випускників закладів вищої та професійно-технічної і фахової передвищої освіти до самостійної професійної діяльності на відповідних здобутій освіті первинних посадах. Поглиблює цю проблему знецінення традицій практичної підготовки здобувачів освіти, імітація та фальсифікація практики. Чимало організацій взагалі відмовляються працювати з такими студентами, посилаючись на збереження комерційної таємниці або складні конкурентні обставини.

Ця проблема стала наслідком тривалого впливу таких чинників:

- система формальної освіти не вмотивована на розвиток у здобувачів освіти тих навичок, що потребують роботодавці;
- можливості здобуття освіти за межами закладів освіти залишаються обмеженими;
- нестача надійної інформації про поточні та майбутні потреби роботодавців у компетентностях працівників;
- нестача або повна відсутність у закладах вищої та професійно-

технічної (професійної) освіти сучасного обладнання та технологій, до використання яких необхідно підготувати фахівця;

- невиключеність більшості закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти (що знаходяться здебільшого в статусі бюджетних установ) у сучасні бізнесові відносини та дуже складний механізм започаткування державно-приватного партнерства, що впливає на підготовку здобувачів освіти до самостійної професійної діяльності в бізнесовому середовищі (Проект Концепції, 2017, р-л 2).

Проявами проблеми є:

- вимоги до наявності досвіду самостійної професійної діяльності (або хоча б стажу будь-якої роботи) у випускників закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти, які влаштовуються на роботу;

- неефективна робота закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти, включаючи неефективне використання бюджетних коштів, оскільки надмірно велика частка їхніх випускників не працюють (часто взагалі не планують працювати) за здобутим фахом;

- неефективне використання трудових ресурсів роботодавцями, які завищують формальні кваліфікаційні вимоги до випускників закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти, чим намагаються компенсувати недостатній рівень їхньої готовності до роботи в колективі;

- неефективне використання найкращого для навчання часу здобувачів освіти, чимало яких ніде й ніколи не використовують здобутих професійних компетентностей (там само).

Натомість, тенденція розвитку світової економічної кон'юнктури потребує від менеджерів нових підходів до роботи. Широке використання мікроелектроніки, біотехнологій, комп'ютеризація та інформатизація суспільства тягнуть за собою революційні зміни у виробництві, у сфері інтелектуальної праці. Ці зміни, у свою чергу, диктують необхідність систематичного підвищення освітнього рівня. Найбільше труднощів виникає у менеджерів нижчого рівня при виході обладнання зі стану, коли їм важко зрозуміти причини несправності чи відхилення режимів роботи обладнання від проектних параметрів. Однак, керівництво чекає від них не тільки локалізації технічних проблем і пошуку варіантів їхнього вирішення, але й налагодження взаєморозуміння та високої мотивації робітників, забезпечення високої продуктивності праці й високої якості виготовленої продукції.

Все це значно розширює сферу діяльності нижчого управлінського персоналу, який в умовах зростаючої конкуренції відіграє ключову роль у зниженні собівартості й збільшенні обсягів випуску високоякісної продукції. Очікується також посилення творчої сторони праці цього персоналу,

послаблення контролю за діяльністю кваліфікованих спеціалістів, підвищення значення неформальних робочих стосунків, організації взаємодопомоги й підвищення кваліфікації в діагностиці проблем і шляхів їхнього вирішення. Новітні засоби зв'язку полегшують доступ до електронних систем менеджменту. У зв'язку з цим зростає роль компаній як центрів збору й аналізу інформації та прийняття рішень, відтак, змінюється роль менеджерів середнього рівня. Результати інтерв'ю з цими фахівцями показали, що їм необхідно доповнювати свої знання в галузі електроніки й новітніх технологічних процесів. Наявність лише досвіду практичної діяльності та певних особистісних якостей представляється вже недостатньою для ефективної діяльності сучасного менеджера. Необхідні глибокі знання основ підприємництва, теорії й методів організації та управління виробництвом, у тому числі застосування зарубіжного досвіду.

Зважаючи на викладене вище, стає зрозуміло, що для задоволення потреб цього попиту недостатньо відкоригувати навчальні програми – необхідні докорінні зміни в концепції професійної підготовки й неперервного професійного розвитку менеджерів усіх рівнів шляхом оптимального співвідношення навчання й практичної роботи в галузі управління й менеджменту, принципові зміни в організації довузівської і вузівської підготовки майбутніх менеджерів.

Ми приєднуємося до думки тих науковців і практиків, які вважають, що засадничим принципом вибудовування системи підготовки, навчання й підвищення кваліфікації персоналу на вітчизняних підприємствах є оптимальне використання накопиченого світового досвіду теорії й практики корпоративної освіти. Безумовно, процес розвитку системи професійної підготовки менеджерів у різних країнах досить складний і своєрідний. Формування кожної системи окремо тривало десятиліттями й залежало від розвитку в суспільстві соціально-економічних процесів, історико-культурних відносин. З наукової точки зору найбільш розробленою частиною історії менеджменту є розвиток менеджменту в західних країнах. Але й вона не демонструє всіх тенденцій розвитку управління і, звичайно, не є закінченим варіантом його історичного осмислення. Менеджменту притаманні як загальні риси, так і національні особливості; він безпосередньо пов'язаний з культурою, рівнем економічного розвитку, природними й етнічними особливостями існування людини. Тому одразу наголосимо, що копіювання чи механістична трансформація освітньої системи якоїсь країни у вітчизняну практику не стане панацеєю. Натомість, виходячи з результатів проведеного дослідження, ми вважаємо доцільним врахування елементів дуальної системи освіти Німеччини у підготовці фахівців ЗВО усіх рівнів акредитації, адже

поєднання навчання й праці сприятиме відпрацюванню необхідних компетенцій майбутнього фахівця.

Прогресивні науковці й практики одноставно стверджують, що головним завданням, яке необхідно вирішити системі освіти, є формування нової моделі професійної підготовки, яка б сприяла подоланню відставання в структурі, обсягах і якості трудових ресурсів від реальних вимог сучасних підприємств. У вирішенні цієї проблеми німецький досвід дуального навчання, на нашу думку, може бути корисним у плані вдосконалення законодавства, визначення механізмів розподілу повноважень на державному й регіональному рівнях, відродження традицій ремісничого навчання, формування системи багатоканального фінансування тощо. Світовий досвід показує, що впровадження дуальної системи освіти активно практикується у багатьох країнах Європи – там 50 % осіб здобувають освіту в цій системі. Дуальна освіта дала новий імпульс розвитку таким країнам Східної Азії, як Південна Корея і Китай, де вона охоплює 33 % осіб, що навчаються (Брылевич, Кранц, 2010).

Життєздатність і надійність дуальної системи, пояснюється тим, що вона відповідає інтересам всіх, хто бере в ній участь – студентів, працівників, навчальних закладів, підприємств, держави, суспільства, міжнародної бізнес-спільноти. Запозичення досвіду Німеччини та використання дуального принципу в Україні буде корисним, насамперед, для ЗВО, студентів, підприємств. Адже, як наслідок, освітні заклади матимуть додаткове фінансування, підтримку персоналу та матеріальної бази. Для підприємства дуальне навчання – це можливість підготувати для себе кадри точно «під замовлення», забезпечивши їхню максимальну відповідність усім своїм вимогам, економлячи на витратах на пошук й підбір працівників, їхнє перенавчання й адаптацію. До того ж, є можливість відібрати найкращих учнів, адже за три роки всі їхні сильні й слабкі сторони стають очевидними. Участь у підготовці кадрів позитивно позначається на репутації підприємства та його іміджі як роботодавця на ринку праці (так званий HR-бренд компанії). При цьому, за ним залишається право вибору й вирішення питання щодо доцільності організовувати у себе навчання.

Німецькі роботодавці переконані, що підприємства, які вони представляють, мають кращі можливості для якісного професійного навчання працівників, ніж державні школи, внаслідок гнучкого штатного розкладу: 1/3 викладацького складу працює на постійній основі у штатному розкладі закладу, 2/3 складу працюють на контрактній основі, за договорами з підприємствами. При цьому, дуальна система дає можливість своєчасно реагувати на замовлення конкретних підприємств і установ (Дрозач, 2008, с. 92).

У свою чергу такий підхід мотивує студентів вчитися «не для галочки». Вони мають можливість отримати не лише якісну підготовку та професійні компетенції, а й фінансову впевненість під час навчання та перспективу працевлаштування після закінчення ЗВО. Для молодих людей України дуальне навчання – це шанс рано придбати самостійність і безболісно адаптуватися до дорослого життя. Уже під час навчання вони отримують за свою працю на підприємстві грошову винагороду, а після його закінчення – роботу, до якої добре підготовлені. Дуальна система забезпечує плавне входження в трудову діяльність, без неминучого для інших форм навчання стресу, викликаного браком інформації й слабкою практичною підготовкою. Воно дозволяє не тільки навчитися виконувати конкретні трудові обов'язки, а й розвиває вміння працювати в колективі, формує соціальну компетентність і відповідальність. Новачки можуть відразу працювати з повною віддачею і продуктивністю, вони добре знають життя підприємства й відчують себе на ньому «своїми». Все це в сукупності сприяє закріпленню кадрів і зменшенню плинності, що для виробництва важливо (Яковенко, 2012, с. 79).

На прикладі німецьких учнів можна переконатися, що дуальна система надає прекрасні можливості для управління власною кар'єрою. Рівень навчання в її рамках постійно підвищується. Якщо раніше учнями ставали чотирнадцятилітні підлітки, то тепер в більшості випадків це вже досить зрілі молоді люди, які мають відповідну базу знань. Кожен шостий учень навіть має атестат про повну загальну середню освіту, що дозволяє вступати до ЗВО, але все-таки він вважає за краще спочатку отримати професію на підприємстві. Жодна інженерна освіта не здатна дати таке знання виробництва зсередини, як дуальне навчання, що робить його важливою сходинкою на шляху до успішної кар'єри (Брылевич, Кранц, 2010).

Загалом дві третини молоді випускного віку в Німеччині одержали професійну освіту саме в цій системі. Для порівняння – у нас досі панує «страшилка», якою активно користувалися педагоги радянської школи: «Будеш погано вчитися, підеш в ПТУ». Нині, як і в ті часи, продовження навчання в ПТУ молоді люди та їхні батьки сприймають як варіант для невдах. Тому в Україні дуальна система (за німецькою моделлю) могла б підняти авторитет професійних навчальних закладів і стати хорошим джерелом робочої сили для підприємств, що сприяло б розвитку промисловості й економіки.

У безумовному виграші залишається і держава, яка ефективно вирішує завдання підготовки кваліфікованих кадрів для своєї економіки. На відміну від України, в Німеччині основне навантаження в галузі професійної освіти лежить на підприємствах, які витрачають на підвищення професійної

кваліфікації своїх співробітників понад 40 млрд євро щорічно. Ця сума більша за ту, в яку обходиться державі утримання ЗВО (Брылевич, Кранц, 2010). Держава підтримує також підготовку фахівців на підприємстві, фінансуючи систему професійно-технічних училищ. Головна її функція полягає в координації й забезпеченні законодавчої бази.

Порівняння й аналіз законодавчих баз Німеччини й Польщі дозволяє з'ясувати ті аспекти навчання й професійного розвитку персоналу, що потребують внесення змін на рівні держави. З проведеного нами аналізу цих країн видно, що в Німеччині розроблена, а в Польщі формується система дієвих заходів, покликаних сприяти розвитку корпоративної освіти як складової неперервної освіти дорослих: прийнято законодавчі акти, визначено шляхи розвитку, джерела фінансування.

Схема фінансування в зарубіжних країнах передбачає вибір між урядом і роботодавцями як платниками, між ціною і податками як джерелами коштів, між загальним і цільовим оподаткуванням та між такими способами вдосконалення ринку людського капіталу, як податкові пільги й позики з одного боку, та значна диференціація умінь – з іншого. Зарубіжний досвід свідчить, що професійне навчання кадрів на виробництві доцільно відносити до компетенції підприємств, а не держави. Система фінансування професійного навчання повинна передбачати пряму участь підприємств у професійній освіті. Підприємства повинні надавати можливість для практичного навчання й нести всі пов'язані з цим витрати. У свою чергу, навчальні заклади на паритетній основі співпрацюють з підприємствами, на базі яких здійснюється виробниче навчання чи виробнича практика.

У цих країнах для залучення роботодавців до участі у виробничому навчанні використовуються такі механізми:

- державні субсидії роботодавцям, які створюють додаткові навчальні місця для виробничого навчання й навчання на робочому місці;
- створення фондів, куди роботодавці перераховують певний відсоток від фонду заробітної плати для відшкодування роботодавцям, які здійснюють навчання співробітників, більшої частини витрат на допомогу під час навчання (таким чином відбувається перерозподіл засобів на користь компаній, які займаються навчанням);
- створення в рамках колективних договорів навчальних фондів, активи яких формуються або з податку на фонд заробітної плати, або коштом державних дотацій;
- надання позик для організації курсів перенавчання й перепідготовки висококваліфікованих працівників з метою подолання браку кваліфікованих кадрів, необхідних для розвитку високотехнологічної промисловості;

- державні дотації на навчання на робочому місці;
- податкові пільги підприємствам тощо послуг (Дроздова, 2012, с. 96).

До цього переліку варто додати, що на рівні Європейського Союзу особливу увагу також звертають на роль соціальних партнерів у сприянні професійному навчанню персоналу на виробництві

На відміну від Німеччини, де відповідні закони щодо фінансового забезпечення навчання працівників дієві, в Україні обов'язки з фінансування такого навчання покладаються лише на роботодавця без відповідної його підтримки з боку державних та недержавних установ. Тому значна кількість підприємств, організацій та компаній, зокрема малого та середнього розміру, не мають можливості підвищувати кваліфікацію свого персоналу відповідно до зростаючих вимог сучасного виробництва і сфери. Цим пояснюється той жахливий стан справ, який маємо у вітчизняній системі підвищення кваліфікації працівників. Так, в Україні працівники підвищують свою кваліфікацію кожні 12 років, в той час, як в Російській Федерації – кожні 7,8 року, у країнах Європейського Союзу періодичність підвищення кваліфікації становить від 3 до 5 років, в Японії – від 1 до 1,5 року. У країнах Північної Америки періодичність аналогічна показнику розвинених європейських країн (Бабушко, 2016, с. 362).

Це викликає низку таких негативних явищ, як:

- відсутність у вітчизняній системі професійної освіти й у системі післядипломної освіти стандартизації освітніх послуг, яка б сприяла упорядкуванню відповідності їхньому функціональному призначенню;
- небажання роботодавців брати на себе відповідальність за рівень професіоналізму й кваліфікації їхніх працівників, виділяти кошти для навчання персоналу та підвищення рівня їхньої кваліфікації;
- економічна неспроможність підприємств забезпечувати підвищення кваліфікації працівників відповідно до потреб сучасного виробництва;
- низька мотивація працівників до підвищення свого професійного рівня, відсутність системи стимулювання професійного просування по службі;
- відсутність механізмів сертифікації здобутих фахівцями професійних знань, умінь і навичок засобами неформальної чи інформальної освіти та визнання цих результатів на державному й організаційному рівнях (Бабушко, 2016, с. 362).

Варто також звернути увагу, що на міжнародному рівні з економічної та правової точки зору корисним для України був би досвід Польщі щодо створення привабливого інвестиційного клімату. Згідно з дослідженням, проведеним Польською агенцією інвестицій та торгівлі (РАІН) за підтримки

банку HSBC і гранту Торнтон (Grant Thornton), інвестиційний клімат у Польщі протягом останніх кількох років стабілізувалася на високому рівні. Це можна побачити на графіку (рис 6.2.1.).

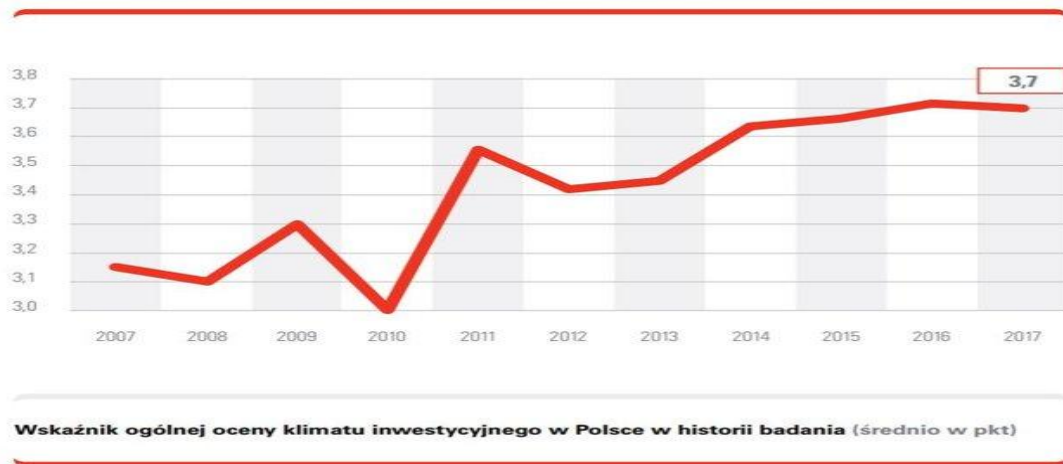


Рис 6.2.1. Інвестиційний клімат у Польщі.

Згідно зі статистикою, у 2017 р. понад 92 % інвесторів задоволені, що вклали свій капітал у Польщу й заявляють, якщо б вони знову приймали подібне рішення, вони знову вибрали б Польщу. Цей відсоток виявився дещо нижчий, ніж у попередні роки – у 2016 р. він склав 97 %, а в 2015 р. – 98 %. (Polska atrakcyjna dla inwestorów, 2018). Чинний нині прем'єр-міністр вважає цей напрям ключовим у розвитку польської економіки (To teraz główne zadanie, 2017).

Найбільшою перевагою Польщі, за оцінками іноземних інвесторів, є економічна стабільність, розмір внутрішнього ринку та наявність матеріалів і компонентів. З іншого боку, перевагами вважають: стабільність і передбачуваність закону, ефективність економічного судочинства та формальності, пов'язані з податками. У той час, в Україні саме ці чинники є головними перешкодами для інвесторів. На думку респондентів, проблемними в Польщі були такі питання, як наявність кваліфікованої робочої сили, процес придбання нерухомості, можливість отримання фінансування та якість запропонованих інвестиційних земель.

Усе це в досліджуваних країнах забезпечується відповідною державною політикою і відображається в нормативно-правових актах. Якщо в Німеччині вже в 1950-1960-х рр. минулого століття почали з'являтися закони, що закладали підвалини навчання й розвитку персоналу (у Польщі – на початку 90-х рр.), то в Україні це питання актуалізувалося тільки з початком нового тисячоліття. Виокремлення серед нормативно-правових документів таких, що стосуються навчання персоналу, їхня систематизація та узагальнення уможливили побудову хронологічної таблиці, на основі якої можна робити подальші висновки.

**Перелік нормативно-правових актів,
що стосуються професійного розвитку персоналу в Україні**

Рік	Назва документу	Ким і коли прийнятий/затверджений
2001	Про заходи щодо сприяння підприємствам в організації професійного навчання кадрів на виробництві	Розпорядження Кабінету Міністрів України від 24 січня 2001 р. № 13
	Про затвердження Положення про професійне навчання кадрів на виробництві	Наказ Міністерства праці і Міністерства освіти та науки від 26 березня 2001 р. № 127/151
	Створення міжвідомчої консультативної ради з питань підготовки кадрів на виробництві при Міністерстві праці	
	Підготовка методичних рекомендацій із зазначених питань та циклу семінарських занять для працівників кадрових служб підприємств	
2006	Концепція розвитку системи підвищення кваліфікації працівників на період до 2010 р.	Розпорядження Кабінету міністрів України від 20 березня 2006 р. № 58-р
	План заходів щодо реалізації Концепції розвитку системи підвищення кваліфікації працівників на період до 2010 р.	Розроблений Міністерством праці та соціальної політики разом із Федерацією працедавців та Федерацією професійних спілок України
	Рекомендації щодо сприяння стимулюванню заінтересованості роботодавців у підвищенні професійного рівня працівників,	Затверджені наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 3 грудня 2008 р. № 564, підготовлені для виконання Плану заходів щодо реалізації згаданої Концепції
2009	Проект Концепції освіти дорослих в Україні	Підготовлений і представлений професором Л. Б. Лук'яною.
2010	Програма економічних реформ на 2010–2014 рр. «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава»	Затверджена Указом Президента України від 12 березня 2013 р. № 128

	План заходів щодо реалізації у 2013 р. положень Стратегії державної кадрової політики на 2012-2020 рр.	Затверджений Указом Президента України від 23 квітня 2013 р. № 229
2012	Закон України «Про професійний розвиток працівників»	Прийнятий Верховною Радою 12 січня 2012 р.
2017	Проект Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти	Підготовлений і представлений на обговорення Міністерством освіти і науки України

Крім зазначених вище, певною мірою різні аспекти професійного розвитку персоналу знайшли відображення в законах «Про освіту» (2017), «Про професійно-технічну освіту» (2017), «Про вищу освіту» (2018), у положеннях «Про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійно-технічну освіту» (затвердженим спільним наказом Мінпраці і МОН від 31 грудня 1998 р. № 201/469), «Про ступеневу професійно-технічну освіту» (затвердженим постановою Кабінету Міністрів України від 3 червня 1999 р. № 956), в постанові Кабінету Міністрів України від 29 серпня 2003 р. № 1380 «Про ліцензування освітніх послуг».

У контексті нашого дослідження особливої уваги заслуговує останній документ таблиці – проект Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2017). Концепція дійсно розроблена на основі німецького досвіду дуальної освіти, який було презентовано завдяки Представництву Фонду імені Фрідріха Еберта, що сприяв співпраці зацікавлених сторін для розробки проекту Концепції, а також Німецько-Українському агрополітичному діалогу, закладами освіти різного рівня, Федерації роботодавців України, ДУ «Науково-методичний центр інформаційно-аналітичного забезпечення діяльності закладів вищої освіти «Агроосвіта», ГО «Українська Асоціація Маркетингу» та використано робочою групою, яка було утворено Міністерством освіти і науки України.

Метою Концепції є вироблення засад державної політики щодо підвищення якості професійної підготовки фахівців на основі дуальної форми здобуття освіти. Розв'язання проблеми передбачається шляхом реалізації комплексу заходів з напрацювання моделі взаємовигідних відносин закладів вищої та професійно-технічної (професійної) освіти та роботодавців, спрямованих на практичну підготовку здобувачів освіти до самостійної професійної діяльності за фахом та їхню соціальну адаптацію у виробничих

колективах, її нормативно-правове та організаційне забезпечення, проведення апробації, досліджень, доопрацювання моделі та її рекомендування до широкого використання (Проект Концепції, (2017, р-л 3).

Для реалізації положень Концепції заплановано розробку плану заходів на 2018 – 2022 рр. в якому передбачено вдосконалення нормативно-правової бази з питань організації освітнього процесу, норм часу для оплати праці викладачів, стипендіального забезпечення студентів тощо. Зокрема, у 2018 р. планується розроблення нормативно-правової бази для запровадження дуальної освіти у повному обсязі. Протягом 2019-2020 рр. розроблятимуться типові моделі дуальної форми здобуття освіти у закладах вищої освіти, закладах професійної та фахової передвищої освіти, проводитиметься пілотування цих моделей та оцінка їхньої ефективності. У 2020-2023 рр. створюватимуться кластери дуальної освіти на базі спроможних закладів освіти та зацікавлених суб'єктів господарювання (там само).

У цій Концепції передбачається встановлення рівноправного партнерства закладів вищої, фахової передвищої, професійно-технічної (професійної) освіти, роботодавців та здобувачів освіти з метою набуття останніми досвіду практичного застосування компетентностей та їхня адаптація в умовах реальної професійної діяльності. Також наголошується, що дуальна форма здобуття освіти не повинна абсолютизуватись. Потрібно розуміти межі, в яких дуальна форма здобуття освіти є ефективною. Крім того, дуальна освіта спрямовується лише на адаптацію здобувача освіти до першого робочого місця, що відповідає кваліфікації, яку він здобуває. Є абсолютно очевидним, що переважна більшість сучасних здобувачів освіти будуть багаторазово змінювати робочі місця, професії та види діяльності впродовж тривалого трудового життя. То ж завданням закладу освіти є набуття здобувачем освіти компетентностей, які дозволять адаптуватись до різноманітних економіко-технологічних змін (Проект Концепції, 2017).

Зрозуміло, що будь-яке запозичення зарубіжного досвіду потребує апробації й урахування специфіки національної системи освіти. З іншого боку, для того, щоб подібна система підготовки фахівців почала діяти у нас, потрібно, щоб керівники малих та великих підприємств усвідомили визначену пряму залежність між прибутком, що отримується завдяки високоякісним кадрам, та необхідністю надання допомоги в освіті майбутніх кадрів і формуванні їх для себе.

Маємо надію, що Концепція стане поштовхом для нормативно-правового й фінансового врегулювання цих питань.

Загалом, аналіз перерахованих вище законодавчих актів дає підстави вважати, що в Україні вже почала формуватися нормативно-правова база,

здатна регулювати навчання й професійний розвиток персоналу, однак її розрізненість поки що заважає створенню цілісної системи, яка існує, наприклад, у Німеччині.

Тому погоджуємося з вітчизняними науковцями С. Бабушко (2016) та Н. Пазюрою (2014), що створення системи корпоративної освіти в Україні є наразі справжнім викликом. Адже наявні закони, підзаконні акти, інші нормативні документи не враховують цілу низку питань, зокрема:

- особливості навчання та професійного розвитку працівників як дорослих учнів;
- підготовку кваліфікованого педагогічного персоналу для здійснення внутрішньоорганізаційного навчання працівників;
- питання фінансового характеру, починаючи з того, хто інвестує у навчання свого персоналу, і до мотивації працівників у вигляді грошової підтримки;
- визнання результатів неформального навчання працівників;
- соціальне партнерство урядових, освітніх закладів та підприємств;
- стимулювання працівників до неперервного професійного розвитку (Бабушко, 2016, с. 372).

Однією з головних причин такого стану є, на нашу думку, відсутність закону про освіту дорослих (на сьогодні єдиним правовим підтвердженням освіти дорослих є ст. 18 в Законі «Про освіту»).

Таким чином, результати проведеного дослідження та врахування прогресивного досвіду досліджуваних країн дають можливість визначити основні напрями професійного розвитку персоналу в системі корпоративної освіти, на основі яких можна сформулювати науково-методичні рекомендації щодо формування вітчизняної системи корпоративної освіти й удосконалення професійного розвитку менеджерів.

6.3. Науково-методичні рекомендації щодо можливостей використання зарубіжного досвіду в удосконаленні системи професійного розвитку менеджерів в Україні

Необхідність здійснення прогностичного аналізу й розроблення науково-методичних рекомендацій щодо професійного розвитку менеджерів у системі корпоративної освіти з урахуванням зарубіжного досвіду зумовлено стрімкими змінами на макро- та мікрорівнях суспільства. У контексті нашого дослідження дотримуємося розуміння макрорівня (від грецького – великий) як економічної системи в масштабах світового господарства загалом, народного господарства країни, окремих агрегованих секторів економіки:

державного, приватного, колективного тощо). Відповідно мікрорівень (від грецького – малий) визначається масштабами окремої ланки, елемента, у нашому випадку – окремого підприємства (транснаціональної корпорації).

Оскільки в процесі дослідження навчання та професійного розвитку менеджерів ми неодноразово наголошували на таких макроявищах, як глобалізація та міжнародна інтеграція, науково-технічний прогрес та швидке застарівання знань, зростання конкурентності та необхідність змін в освітній політиці держав, логічним видається розпочати прогностичну частину дослідження із формування науково-методичних рекомендацій щодо нормативно-правової підтримки та освітньої політики держави. Їх можна розподілити за трьома стратегічними напрямками: 1) на загальнодержавному законодавчому рівні, який забезпечить нормативно-правову підтримку досліджуваних процесів; 2) на рівні держава – навчальний заклад, який забезпечить необхідну теоретико-практичну підготовку майбутніх фахівців та підвищення кваліфікації вже працюючих можливістю оновлення професійних знань, умінь і навичок; 3) на рівні держава – підприємство, який сприятиме реформуванню вітчизняних підприємств та підвищенню ефективності внутрішньофірмового навчання. Наступним кроком буде виокремлення рекомендацій та пропозицій, що заслуговують на використання та втілення в Україні на мікрорівні. Їх доцільно, на нашу думку, розподілити на 3 підрівні: 1) рекомендації для керівництва компаній, 2) для організаторів професійного навчання персоналу загалом і менеджерів зокрема, 3) для безпосередніх учасників цього процесу – самих менеджерів.

Таким чином, з метою розбудови в Україні цілісної системи корпоративної освіти, в рамках якої можливий ефективний професійний розвиток менеджерів, на макрорівні вважаємо критично важливими такі стратегічні напрями діяльності держави:

1) на загальному законодавчому рівні:

на основі вивчення передового досвіду прогресивних ідей західноєвропейських країн та з урахуванням вітчизняної специфіки розробити та прийняти комплекс законів, які разом із уже чинними сприятимуть створенню цілісної системи законодавчого регулювання й підтримки навчання та професійного розвитку персоналу, зокрема:

- закон «Про освіту дорослих», над яким у вересні 2017 р. розпочала працювати робоча група при Міністерстві освіти і науки України за участі Інституту міжнародного співробітництва Німецької асоціації народних університетів (DVV International) (У МОН взяли за розробку законопроекту «Про освіту дорослих», 2017). Важливо, щоб у Законі були відображені положення Концепції освіти дорослих щодо виваженої, системної державної

освітньої політики в галузі неперервної освіти дорослих, залучення до партнерства педагогів і науковців, державних та недержавних установ, громадських організацій, творчих спілок та об'єднань, засобів масової інформації, роботодавців, а також формування системи фінансування цього процесу;

- закон «Про післядипломну освіту», проект якого було оприлюднено у 2013 р., після чого в 2015 р. обмежилися «Положенням про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України», а в результаті у Законі про освіту від 2017 р. про післядипломну освіту згадується лише у статті 10-й серед складників освіти дорослих та у статті 18 (пункти 5-11). Натомість, на законодавчому рівні ніде чітко не унормовано механізми функціонування післядипломної освіти, її структуру й форми, статусу навчальних закладів і установ, що надають освітні послуги в системі післядипломної освіти, працівників закладів післядипломної освіти, тощо – як це передбачалося в проекті Закону від 2013 р. Ще однією проблемою, що потребує розв'язання з точки зору урахування зарубіжного досвіду є розуміння поняття «післядипломна освіта» у нашій країні, яке дещо відрізняється від закордонного «postgraduate education», що передбачає отримання звання магістра (MA/MS, Master of Arts/ Master of Sciences) чи доктора (PhD, Doctor of Philosophy);

- закон «Про неперервну професійну освіту і підготовку кадрів», який би узагальнив зарубіжний досвід підготовки кваліфікованих кадрів щодо дуальної системи навчання і децентралізації професійно-технічної освіти, а також опубліковані раніше проекти Закону України «Про професійну освіту» від 2013 р., від 2016 р., всі зміни й доповнення, внесені в Закон України «Про професійно-технічну освіту» у 2017 р., проект Концепції підготовки фахівців за дуальною формою здобуття освіти (2017) і Концепцій розвитку професійної освіти і навчання в Україні на 2010–2020 (2010) та 2015–2020 рр. (2015);

- удосконалити наявну нормативно-правову базу щодо підвищення кваліфікації та привести її у відповідність до вимог ринкової економіки, зокрема, розробити нормативно-правовий акт (як варіант Закон «Про національну рамку кваліфікацій», який би забезпечив:

- адаптацію Національної системи класифікації професій (занять) до Міжнародної стандартної класифікації занять (ISCO-08);

- приведення Національної рамки кваліфікацій у відповідність до критеріїв Європейської Рамки кваліфікацій навчання протягом життя; критеріям Рамки кваліфікацій Європейського простору вищої освіти;

- приведення системи забезпечення якості професійної та вищої освіти з Європейськими у відповідність до рекомендацій і стандартів;

- визнання іноземних кваліфікацій в Україні
- розроблення і затвердження критеріїв/стандартів оцінювання неформального професійного навчання;
- створення і введення Національного реєстру кваліфікацій;
- створення електронного реєстру професій;
- розроблення, оновлення і затвердження професійних стандартів;
- створення системи прогнозування потреби у кваліфікаціях та періодичний перегляд Національної рамки кваліфікацій відповідно до потреб розвитку економіки, суспільства, вимог загальноєвропейських рамок кваліфікацій;
- регламентування частотності підвищення кваліфікації персоналу різного рівня з урахуванням галузевих особливостей;
- реформування та модернізація чинного класифікатора професій відповідно до нових тенденцій, доповнення його новими професіями;
- розробка механізмів фінансування професійного навчання й розвитку персоналу шляхом залучення додаткових ресурсів;
- популяризація у ЗМІ позитивного іміджу фахівця, який займається професійним та особистісним саморозвитком, самоосвітою, самовдосконаленням;

(частково перелічені вище положення уже знайшли відображення у Плані заходів із впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016-2020 рр. (Про затвердження плану заходів, 2016).

2) на рівні держава – навчальний заклад:

з метою забезпечення якісного навчання, продукування нових знань, упровадження інноваційних підходів до підготовки менеджерів, завдяки яким можна розв'язати актуальні проблеми розвитку науки, її зближення з економікою та іншими сферами життєдіяльності суспільства, у розрізі системи освіти України в цілому доцільно:

- пропагувати й підтримувати вивчення, узагальнення, поширення, популяризацію та впровадження передового досвіду зарубіжних країн з питань освіти дорослих, неперервної професійної освіти, корпоративної освіти;
- на основі системного підходу упроваджувати принципи освіти дорослих, неперервної професійної освіти, корпоративної освіти в освітні стандарти, плани й навчальні програми – як одне з найважливіших завдань освіти загалом, а не лише окремих дисциплін, кафедр чи факультетів;
- на основі зарубіжного досвіду розробити комплексну систему узгоджених заходів для професійно-технічних і закладів вищої освіти, які б сприяли розвитку неформальної освіти в системі освіти дорослих;

- привести у відповідність до потреб суспільства, економіки, ринку праці та вимог роботодавців навчальні програми підготовки менеджерів;

- враховуючи німецький досвід дуального навчання змістити акцент у навчальних програмах з теоретичної частини на практичну, виділяючи більшу кількість годин на практичну підготовку майбутніх менеджерів;

- оновити зміст підготовки менеджерів, зокрема, розширити дисципліни кроскультурного напрямку з метою залучення студентів до світової спільноти, виховання поваги до національних культур і традицій різних народів під час професійної діяльності, до прав людини, формуванню глобальної соціальної відповідальності перед колегами, клієнтами, суспільством; посилити увагу до викладання іноземних мов; запровадити вивчення окремих фахових дисциплін або їх циклів професійного/галузевого спрямування іноземною мовою; удосконалити систему стандартів вищої освіти в галузі менеджменту з огляду на потреби й вимоги суспільства, галузей економіки, вищої освіти;

- забезпечити автономію професорсько-викладацькому складу у виборі засобів і методів навчання й виховання майбутніх менеджерів шляхом заміни в стандартах освіти терміну «обов'язковий» на термін «орієнтовний мінімум»;

- залучати провідних спеціалістів відповідних галузей до проведення практичних занять зі студентами як у межах навчальних закладів, так і на підприємствах;

- розробити державну програму підготовки, перепідготовки й підвищення кваліфікації спеціального педагогічного персоналу для проведення внутрішньофірмового та зовнішнього навчання персоналу в рамках корпоративної освіти;

- започаткувати відповідні напрями підготовки педагогічного персоналу у вищих навчальних закладах України;

- розробити кваліфікаційні вимоги до посад тих викладачів, які проводять внутрішньофірмове навчання, прописати їхнє коло компетенцій, виходячи з яких доповнити наявні нині кваліфікаційні рамки з урахуванням появи нових професій, зокрема «андрагог»;

- сприяти розвитку міжнародної співпраці в галузі підготовки такого педагогічного персоналу, підвищення рівня його загальної культури, педагогічної майстерності, професійного розвитку;

- розвивати співпрацю наукових і науково-педагогічних працівників з відповідними організаціями на міжнародному рівні з метою обміну інформацією та досвідом, уніфікації педагогічної термінології та параметрів національних статистик освіти, зокрема в галузі менеджерської освіти, що сприятиме й дасть змогу здійснювати з більшою точністю й методичною

чистотою порівняльний аналіз формальної та неформальної освіти різних країн;

- розширювати спектр наукових досліджень практичного спрямування на базі закладів вищої освіти, тим самим залучаючи потенціал педагогічних і науково-педагогічних кадрів, здатних до творчої інтелектуальної праці, який нині через недостатнє фінансування й часто незначне аудиторне навантаження недостатньо використовується;

- проводити навчально-методичні та науково-практичні круглі столи, семінари, конференції з проблем галузі з метою забезпечення дієвої системи інформування про наявні освітні стандарти, освітньо-професійні програми, освітньо-кваліфікаційні характеристики, та широкого розповсюдження зазначених документів;

- розвивати соціальне партнерство навчальних закладів з бізнес-школами, корпоративними навчальними центрами, з добре обізнаними з потребами та викликами у своїй галузі роботодавцями;

- створити відповідний орган для координації зусиль держави, роботодавців та освітніх установ щодо реалізації проектів, програм, ініціатив, які сприяють професійному розвитку персоналу в системі неперервної формальної та неформальної професійної освіти дорослих;

- створити умови для об'єднання галузевих корпоративних навчальних центрів з метою розроблення навчальних програм у відповідності до потреб галузі й ринку, формування необхідного організаційно-педагогічного та навчально-методичного забезпечення для самостійного й дистанційного навчання, розробки ефективних методик внутрішньофірмового навчання й оцінювання персоналу, а також для підготовки педагогічних кадрів (тренерів, інструкторів, наставників, майстрів тощо);

- забезпечити можливості для перепідготовки й підвищення кваліфікації менеджерів через створення гнучких модульних короткотермінових програм для менеджерів міжнародного рівня, з урахуванням зростаючих вимог ринку праці та потреб галузі;

3) на рівні держава – підприємство:

з метою подолання нестачі висококваліфікованих фахівців, необхідних для розвитку сучасної промисловості варто запровадити на державному рівні законодавчо урегульовану фінансову підтримку підприємств у питаннях професійного навчання та розвитку працівників, а саме:

- розробити та законодавчо підтримати інвестування коштів у навчання працівників та їхній професійний розвиток через позики, державні дотації, податкові пільги підприємствам для організації курсів підготовки, навчання, перепідготовки, перенавчання й підвищення кваліфікації персоналу;

- створювати фонди, куди б роботодавці перераховували певний відсоток від фонду своєї заробітної плати для відшкодування більшої частини витрат, виділених роботодавцями на навчання співробітників, (унаслідок чого відбуватиметься перерозподіл коштів на користь компаній, які проводять внутрішньофірмове навчання);

- виділяти державні субсидії роботодавцям, які створюють додаткові навчальні місця для виробничого навчання й навчання на робочому місці;

- передбачати в рамках колективних договорів створення навчальних фондів, активи яких формуються або з податку на фонд заробітної плати, або коштом державних дотацій;

- стимулювати зацікавленість роботодавців у підвищенні професійного рівня персоналу через систему їх заохочення та удосконалення організації й поліпшення якості корпоративної освіти;

- розробити проекти нормативно-правових актів щодо заохочення й стимулювання персоналу до неперервного навчання та відповідні механізми їхньої реалізації (фінансова допомога – державна чи спонсорська, освітні відпустки – частково чи повністю оплачувані, гранти, стипендії тощо);

- сприяти створенню необхідних організаційно-педагогічних умов для здійснення підприємствами професійного навчання персоналу;

- посилювати роль соціальних партнерів у сприянні внутрішньофірмовому професійному навчанню персоналу;

- заохочувати підприємства до розширення співпраці з закладами вищої освіти, науково-дослідними інститутами, іншими установами соціально-педагогічного спрямування для розробки науково-методичних засад професійного розвитку персоналу в системі корпоративної освіти;

- посилити відповідальність роботодавців та самих працівників за свій професійний рівень з метою підвищення ефективності використання коштів, спрямованих на професійне навчання персоналу.

На мікрорівні, як зазначалося вище, низку рекомендацій та пропозицій, які мають вирішальну роль у забезпеченні ефективного професійного розвитку персоналу загалом та менеджерів зокрема в системі корпоративної освіти, розподілено на 3 підрівні:

1) для керівництва компаній важливо реалізувати такі першочергові заходи:

- в залежності від чисельності персоналу та бюджету, що виділяється на навчання, створити власний корпоративний навчальний центр, відділ з розвитку людських ресурсів або, принаймні, ввести посаду координатора чи тренінг-менеджера з метою систематизації роботи, спрямованої на організацію та проведення корпоративного навчання персоналу із

врахуванням гендерного питання;

- переходити від авторитарного до демократичного стилю управління з максимальним делегуванням повноважень, тобто надавати менеджерам з розвитку людських ресурсів більше повноважень та розширювати сферу їхньої відповідальності за результати внутрішньофірмового навчання й професійного розвитку персоналу організації;

- розробити пакет нормативно-правових актів та інструктивно-методичних документів щодо організації системи корпоративного навчання й професійного розвитку персоналу, серед яких важливими є, передусім, Положення (про розвиток людських ресурсів чи про навчання і підвищення кваліфікації персоналу) зразки Угод (про співпрацю з різними установами, про надання освітніх послуг з кожним співробітником окремо та ін.), відповідні накази, погодження, плани, програми, сертифікати;

- забезпечити сертифікацію неформального корпоративного навчання з визнанням його результати у всіх підрозділах корпорації;

- брати безпосередню активну та дієву участь у плануванні й контролюванні процесу навчання й розвитку персоналу, в оцінюванні його результатів, в роботі кваліфікаційних і атестаційних комісій;

- забезпечити прозору й добре налагоджену комунікацію на усіх рівнях організації, зокрема заохочувати та сприяти відкритому обговоренню наявних проблем та викликів, пов'язаних з навчанням і розвитком персоналу;

- будувати комунікативні процеси на основі діалогу та взаємоповаги через створення різноманітних можливостей для реалізації свободи слова (на Інтернет-форумах, в соціальних мережах, у внутрішньофірмових ЗМІ тощо);

- сприяти усвідомленій та поінформованій участі персоналу, передусім, менеджерів, у житті й діяльності організації через забезпечення можливостей для конструктивного діалогу між усіма суб'єктами виробництва з максимальним урахуванням конструктивних думок на всіх рівнях;

- запровадити антидискримінаційні процедури й правила мирного розв'язання конфліктів, розробити механізми реагування на випадки дискримінації;

- забезпечити усвідомлення всіма працівниками компанії вагомості навчання й професійного розвитку кожного як джерела конкурентоспроможності компанії й самого працівника шляхом упровадження механізмів матеріального та нематеріального заохочення й стимулювання професійного зростання, системи відбору менеджерів до кадрового резерву й заходів, спрямованих на утримання їх у компанії, планування кар'єрного зростання;

- підготувати власний педагогічний персонал та забезпечити розвиток

його професійної компетентності з використанням широкого вибору сучасних освітніх можливостей підвищення кваліфікації від навчання, націленого на довгострокову перспективу до короткострокових курсів і тренінгів як на робочому місці, так і за його межами;

- організувати співпрацю з місцевими освітніми закладами з метою профорієнтації випускників через навчальні візити на підприємство, дні відкритих дверей, програми стажування й навчання тощо;

- укласти угоди про взаємовигідну співпрацю з фізичними та юридичними представниками місцевої громади, будувати спільні плани та реалізовувати спільні громадські проекти/заходи/акції з метою ефективного використання спільних ресурсів та освітнього потенціалу на принципах сталого партнерства. Реалізуючи такі партнерські взаємостосунки, компанії, якщо вважатимуть за потрібне, можуть брати активну участь у громадському житті, у програмах органів місцевого самоврядування, у роботі профільних комітетів місцевих рад, у формуванні місцевого бюджету, долучатися до планування в об'єднаній територіальній громаді, до прийняття рішень, інформувати громаду про потреби та успіхи компанії, запрошувати представників місцевої влади на зустрічі, ініціювати екскурсії на виробництво, конкурсні проекти, свята, ярмарки, благоустрій тощо.

2) для організаторів професійного навчання персоналу загалом і менеджерів зокрема:

- розробити перелік необхідних компетенцій для кожної посади, на базі якого створити карти компетенцій/компетентностей як додаток до посадових інструкцій;

- використовуючи ці карти, провести систему заходів із діагностики індивідуальних потреб у підготовці, перепідготовці та підвищенні кваліфікації персоналу в професійно-кваліфікаційному розрізі;

- на основі системного підходу й стратегічного планування з урахуванням місії організації, а також корпоративних цінностей, норм і правил, розробити стратегічний план розвитку персоналу із зазначеними короткотерміновими та довготривалими цілями неперервного професійного навчання й розвитку всіх працівників;

- укласти річний план навчання персоналу та довести його до відома усіх членів колективу через наявні в організації інформаційні джерела (дошки оголошень, пресу, внутрішню корпоративну Інтранет-мережу тощо);

- розробити поточні та індивідуальні плани професійного навчання окремих фахівців (передусім менеджерів);

- з урахуванням вимог суспільства, ринку праці, стратегічного плану організації та позицій системного, компетентнісного і суб'єкт-суб'єктного

підходів розробити або виявити найбільш ефективні й необхідні програми для кожної категорії фахівців;

- провести експертизу підготовлених програм з метою відповідності їх, передусім, до стратегічних цілей компанії та спрямованості на забезпечення конкурентоспроможності, а також з точки зору їхньої фінансової ефективності;

- у програмах підтримувати необхідний баланс між теорією та практикою, змістивши акцент у бік практики з урахуванням необхідності розвитку в менеджерів не лише технічних, оперативних навичок, а й загальносоціальних компетенцій та м'яких навичок;

- більшу увагу звертати на вивчення й розуміння кроскультурних відмінностей та особливостей, оскільки професійна діяльність менеджерів транснаціональних корпорацій протікає в багатомовному міжкультурному середовищі й вони спілкуються з представниками різних національностей;

- сформувати власний педагогічний кадровий корпус для проведення професійного навчання працівників безпосередньо на підприємстві наступним чином:

- виявити досвідчених фахівців, які мають бажання поділитися своїм досвідом та знаннями з колегами й можуть бути менторами/наставниками та залучити їх до процесу корпоративного навчання;

- визначити серед них претендентів на інструкторів, тренерів і надати їм необхідну освітню підготовку;

- цілеспрямовано й послідовно розвивати у них метакомпетентність «навчаючись сам, навчаю інших»;

- розробити та затвердити алгоритм організації навчання й професійного розвитку персоналу із зазначенням цільових груп, графіків і розкладу занять, видів і форм навчання, термінів та місця його проведення, видів контролю й оцінювання, дат проведення кваліфікаційних іспитів та сертифікації після завершення навчальної програми тощо, та довести його до відома всіх членів колективу через перераховані вище інформаційні джерела;

- створити відповідну навчально-виробничу базу й забезпечити організаційно-педагогічні умови та необхідні навчально-методичні й матеріально-технічні ресурси, які дозволять і педагогічному персоналу і самим працівникам ефективно підвищувати свою кваліфікацію та набувати нових компетентностей;

- оптимально комбінувати різні види й форми навчання персоналу (в організації – на робочому місці, за межами організації – очну, заочну, дистанційну; первинне навчання, перенавчання чи підвищення кваліфікації тощо);

- використовувати в педагогічній практиці активні та інтерактивні форми й методи навчання та викладання, які сприяють ефективному розвитку компетентностей;

- інтегрувати новітні інформаційно-комунікаційні технології в уже наявні навчальні програми та широко використовувати сучасні технічні засоби в навчанні персоналу: електронні навчальні платформи, внутрішню електронну мережу Інtranет, е-навчання та інші, що дасть можливість формування електронного навчального середовища з максимальним охопленням персоналу для здійснення різних форм навчання, у тому числі й самоосвіти;

- створити корпоративну електронну базу знань, яка охоплює всі необхідні навчальні ресурси як для проведення навчання, так і для самоосвіти персоналу компанії;

- популяризувати, підтримувати та широко впроваджувати в практику навчання неформальні й інформальні взаємостосунки персоналу, зокрема, обмін досвідом, спілкування через коучинг, тьюторство, менторство, перехресне навчання, різні види ротацій;

- створити, підтримувати та розвивати доброзичливе дружнє навчальне середовище в компанії, практикувати взаємини між усіма учасниками навчально-виховного процесу й адміністрацією на основі поваги до прав людини, партнерства й розвитку демократичної культури, демократизації освітнього процесу;

- заохочувати й підтримувати креативність та інноваційність працівників на всіх рівнях, втілювати в культуру компанії їхні творчі ідеї та пропозиції, мотивувати їх до систематичного оновлення знань і неперервного професійного розвитку за допомогою різних засобів;

- розділяти в часі процеси генерування ідей, їхню розробку, реалізацію та оцінювання результатів;

- здійснювати системний контроль за виконанням робочих навчальних планів і програм професійного навчання персоналу;

- розробити чіткі критерії оцінювання результатів навчання й професійного розвитку та довести їх до відома усіх співробітників;

- використовувати спільні порівняльні оцінювання результатів навчання разом з іншими підрозділами компанії (можливо навіть зовнішнє порівняння результатів у всій галузі) для з'ясування причин їхньої ефективності чи неефективності;

- вести статистичний облік професійного навчання персоналу та інформувати про це відповідні державні статистичні органи;

- здійснювати професійний рейтинг кожного працівника для виявлення

найбільш перспективних, талановитих фахівців з лідерськими якостями та готувати їх як кандидатів кадрового резерву;

- за результатами оцінювання ефективності навчання та атестації персоналу вносити відповідні корективи до навчальних планів, програм та змісту навчальних заходів, орієнтуючись передусім на перспективу розвитку, а не на виправлення недоліків;

- залучати працівників до вдосконалення навчальних програм через заохочення та підтримку комунікації на всіх рівнях організації;

- регулярно й систематично відображати досягнення кожного працівника в індивідуальному плані його професійного розвитку;

- здійснювати аналіз впливу професійного навчання персоналу на рівень продуктивності праці, якості продукції, обслуговування клієнтів через висвітлення цих результатів у різних інформаційних джерелах;

- забезпечити доступність корпоративних освітніх можливостей та навчальних ресурсів для всіх співробітників компанії.

3) для безпосередніх учасників цього процесу – самих менеджерів:

з огляду на те, що професійний розвиток відбувається в тісному взаємозв'язку з особистісним, рекомендації для менеджерів, які працюють у транснаціональних корпораціях, мають інтегративний характер; іншими словами розвиток особистісних якостей, установок, рис характеру впливає на вдосконалення основних професійних функцій менеджера – управління собою, управління командою/проектами, управління компанією (чи її підрозділами), тому *для підвищення ефективності та майстерності управління собою* менеджеру варто:

- усвідомити вагомість навчання протягом усього життя й нагальну необхідність неперервного професійного розвитку (зупинка в навчанні означає зупинку в професійній кар'єрі),

- проявляти ініціативу в плануванні індивідуальної кар'єри, пам'ятаючи, що результати професійного та особистісного розвитку залежать, насамперед, від поставлених цілей та докладених зусиль у їхній реалізації;

- виробити вміння вчитися у кращих, у тому числі в конкурентів, а не тільки захищатися від них;

- розвивати у собі метакомпетентність «навчаючись сам, навчаю інших»;

- орієнтуватися на розвиток знань, умінь і навичок, які за своїм змістом відповідають компетентностям менеджера міжнародного рівня (знання основ менеджменту та маркетингу, нормативно-правових та юридичних особливостей країн, у яких знаходяться підрозділи корпорації, знання

технологічних процесів у своїй та суміжних з нею галузях, знання двох і більше іноземних мов, уміння працювати в багатонаціональній команді, налагоджувати комунікації в кроскультурному середовищі, вести переговори, врегульовувати конфлікти, здатність приймати рішення, брати на себе відповідальність, відкритість до змін, володіння інформаційними та комунікаційними технологіями, лідерські навички, педагогічні знання, уміння й навички, критичне мислення, прагнення до самоосвіти та саморозвитку тощо);

- з метою неперервного підвищення свого професійно-кваліфікаційного рівня постійно займатися самоосвітою та самовдосконаленням шляхом широкого використання всіх засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, потенціалу неформальної та інформальної освіти, активного залучення до різних зовнішніх форм навчання й розвитку, участі в семінарах, тренінгах, виставках, конференціях, членства в професійних спільнотах, соціальних мережах тощо;

- прагнути підтримувати баланс між професійною діяльністю та приватним життям, виділяючи вільний час для сім'ї та відпочинку;

для підвищення ефективності й майстерності управління командою менеджеру варто:

- з'ясувати, що надихає й мотивує команду (для успішної роботи в команді важливо знати навички та особливості характеру всіх її учасників, розуміти та враховувати мотивацію кожного, тверезо оцінювати сильні й слабкі сторони своєї команди й, що більш важливо, свої власні (під час роботи в команді немає місця для власного еґо), цінувати внесок кожного члена команди й давати кожному можливість відчувати власну значущість);

- створити сприятливі умови для вільного висловлювання різних точок зору з приводу будь-якого питання, що обговорюється;

- давати можливість підлеглим висловити свою думку першими;

- організувати роботу в команді таким чином, щоб кожен учасник команди був почутий (це зміцнює доброзичливі взаємостосунки всередині команди, дозволяючи її учасникам бути більш відкритими до нових ідей, знаючи, що їхні пропозиції завжди почують, вони будуть сміливішими і винахідливішими).

- заохочувати групові дискусії, дебати в процесі прийняття рішень;

- спокійно вислуховувати різні точки зору й критику, поважати й цінувати думки інших, навіть якщо не згодні з ними;

- залучати до участі в роботі групи незалежно налаштованих людей, які не є формальними членами команди;

- спілкуватися в соціальних мережах (компанії використовують

соцмережі як основний майданчик для побудови бренду, просування послуг і взаємодії зі споживачами, фахівці – щоб створити імідж і поділитися власною думкою; крім того, соцмережі дають доступ до «осмисленого» контенту, дозволяють починати обговорення, розвивати свої ідеї за допомогою колективного розуму і просто спілкуватися);

- ефективно управляти проектами (визначати цілі й завдання нового проекту, використовуючи методику SMART; оцінювати доступні організаційні ресурси та проводити аналіз проекту, враховуючи позитивний і негативний вплив зовнішніх чинників за методиками PESTEL і SWOT; виявляти й залучати до участі в проекті всіх зацікавлених осіб на самих ранніх стадіях; ефективно розподіляти ролі й сфери відповідальності учасників проекту (в першу чергу, знати свою роль) та забезпечувати взаємодію між ними, відстежувати ключові показники проекту, використовуючи модель RACI, уточнювати або коригувати цілі, терміни, ресурси й обсяги робіт, постійно слідкувати за ризиками, які можуть виникати в ході реалізації проекту, мати під рукою план зниження ризиків, вести детальну документацію по проекту й постійно тримати всіх учасників команди в курсі останніх новин, бути відкритим до спілкування з учасниками команди та іншими дотичними до проекту людьми: власниками, клієнтами, спонсорами);

- повсякчас вчитися на будь-якому досвіді, в тому числі й на помилках (не боятися їх, адже помилка – це теж результат, використовувати помилки як путівники для навчання);

- визнавати за співробітниками право на помилку (нові ідеї часто потребують доопрацювання, тому важливо не критикувати їх, викликаючи в співробітника почуття неповноцінності, а дозволити іноді помилятися: знаючи, що має право на ризик, він буде підходити до вирішення завдання більш продумано і креативно, виносячи цінні уроки з невдач і помилок);

- пам'ятати, що досвід – це найцінніший ресурс ефективного менеджера, який приходить лише з роками кропіткої роботи, помилками й цінними рекомендаціями наставників;

- намагатися якомога раніше отримати практичний досвід (формула 70/20/10 підтверджує, що менеджер 70 % знань, умінь і навичок отримує з практичного досвіду, 20 % завдячуючи наставникам і 10 % через навчання);

- *топ-менеджерам, тобто тим, хто управляє компанією чи її підрозділами* важливо пам'ятати, що вони не тільки обмірковують стратегії розвитку, розпоряджаються фінансами, керують виробництвом продукції та організацією робочого процесу, а передусім, людьми – відтак найголовнішою якістю ефективного топ-менеджера є здатність вести людей за собою, оволодіти якою він може за умови, якщо буде:

- налагоджувати взаємодію (об'єднувати навколо себе дійсно ефективну команду, яка забезпечить процвітання компанії, проявляти повагу і такт у спілкуванні з підлеглими, подаючи тим самим приклад іншим, бути толерантним до представників різних національностей, розуміти культурні особливості оточення й фактори, які на нього впливають; грамотно розподіляти обов'язки, ретельно вибирати завдання, які можна делегувати, пам'ятаючи, що делегування – це трохи більше, ніж просто передоручення завдань, це відчуття причетності й відповідальності, можливість вчитися новому; брати активну участь у всіх заходах, пов'язаних із розвитком людських ресурсів, підтримувати, заохочувати, стимулювати навчання персоналу, виховувати лідерські якості в собі та своїх підлеглих; завойовувати й підтримувати довірливі стосунки з клієнтами; спілкуватися з бізнес-лідерами, успішними бізнесменами, керівниками інших організацій, виходити за межі своєї галузі, відвідувати заходи для ділових людей; вести власний блог, який допоможе тримати руку на пульсі останніх тенденцій і ділитися своїм баченням зі світом (публікація думок та ідей в блогах, нотатках Facebook, колах Google+, участь у дискусіях на LinkedIn або навіть короткі твіти (дописи у соціальних мережах) можуть започаткувати діалог з іншими керівниками підприємств, партнерами, клієнтами, спонсорами);

- приймати успішні рішення (ефективні рішення не визначають успіх підприємства, оскільки ефективність лише підказує шлях, а успіх визначається ступенем підтримки з боку людей і професійним рівнем виконання; ефективні рішення не завжди раціональні й не всі інтуїтивні, успішне рішення базується на перевірених інформації, яка є головною стратегічною перевагою, у поєднанні з інтуїцією, яка є продуктом багаторічного досвіду й накопичення тієї ж інформації);

- усувати/вирішувати проблеми (великомасштабні проблеми здаються непохитними, тож найкраще розчленовувати їх на дрібніші й робити поступові потужні й плідні кроки; крім того, важливо розуміти, що кожна проблема має кілька варіантів рішення, з яких в результаті вибирається тільки одне, тому варто виносити на обговорення всі можливі варіанти, доводячи необхідну інформацію до всіх зацікавлених осіб);

- пропонувати нові ідеї, ініціювати зміни, формувати середовище для обміну інноваціями та зміцнення командного духу;

- зберігати контроль над найважливішим – результатами, тримаючи в умі стратегічну картину розвитку компанії;

- святкувати успіхи компанії, колег, власні.

Таким чином, рекомендації для менеджерів є, безсумнівно, не менш вагомими. Адже здатність менеджера вдосконалювати свої знання, уміння й

навички, набувати нових компетенцій і досвіду є запорукою адаптації до мінливих умов економічного середовища. Натомість система корпоративного навчання персоналу є найважливішим інструментом, за допомогою якого компанія отримує можливість підвищувати потенціал людських ресурсів. Організації, готові інвестувати кошти в навчання своїх співробітників, можуть розраховувати на те, що менеджери, підвищивши рівень своєї професійної підготовки, зможуть легше й швидше вирішувати більш складні завдання, будуть наполегливіше шукати й частіше знаходити найкращі рішення, швидше впораються з труднощами в роботі, в них буде вищим рівень прихильності.

Загалом, здійснене порівняльне дослідження професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях Німеччини, Польщі та в Україні уможливило розробку заходів щодо вдосконалення правових, фінансових та економічних напрямів його регулювання, розвитку механізмів та інфраструктури ринку праці, вдосконалення внутрішньофірмової політики. Це дозволить вітчизняним підприємствам, які хочуть розвиватися й бути конкурентоспроможними, надалі залучати кваліфікованих менеджерів, успішно використовувати їхній потенціал і отримувати більший ефект від їхньої діяльності в компанії.

ВИСНОВКИ

У результаті проведеного аналізу специфіку професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях можемо схарактеризувати такими теоретичними положеннями.

1. Професійний розвиток менеджерів у транснаціональних корпораціях, як складний інтегративний процес, доцільно розглядати, по-перше, з позиції загальнометодологічного комплексу підходів, в основі яких лежить системний підхід і тісно пов'язаний з ним синергетичний; по-друге, з позицій сучасної освітньої парадигми компетентнісного та особистісно-орієнтованого підходу (семантичне поле якого розширюється й конкретизується комплексом безпосередньо пов'язаних з ним гуманістичного, акмеологічного, аксіологічного, та опосередковано пов'язаних з ним діяльнісного, суб'єкт-суб'єктного, соціологічного й культурологічного підходів); по-третє, в контексті теорій, концепцій і моделей управління персоналом, передусім, з позицій ситуаційного та процесного підходів.

Системний підхід дозволяє розглянути цей процес не ізольовано, а в загальній системі організаційного розвитку транснаціональної корпорації, яка є складною розгалуженою організаційно-економічною системою, що має визначену кількість внутрішніх та зовнішніх зв'язків, велику чисельність складових компонентів (виробництво, маркетинг і збут, фінанси, інформація тощо), серед яких лише людські ресурси володіють системоутворюючими якостями і від них залежить ефективність використання всіх інших ресурсів.

2. Місце і роль менеджерів у транснаціональних корпораціях визначається відповідно до класифікації, яка, на відміну від традиційної, передбачає 4 категорії: бізнес-менеджер, регіональний, функціональний і топ-менеджер. Відповідно, найважливішим завданням для ТНК стає ідентифікація ключових компетенцій кожної категорії менеджерів і вироблення шляхів їх подальшого розвитку з урахуванням змін у зовнішньому середовищі й у відповідності до стратегічних цілей. Так, для бізнес-менеджерів серед домінантних компетенцій можна визначити такі як здатність до управління, що проявляється в максимально ефективному розподілі активів і ресурсів одночасно зі збереженням і використанням наявних компетенцій фахівців, а також в координуванні, синхронізації й контролюванні бізнес-стратегій; вміння спілкуватися, налагоджувати міжособистісні стосунки, проводити дискусії, приймати рішення про створення чи ліквідацію основних виробничих потужностей, технологічних торгових центрів; володіння мистецтвом дипломатії.

Регіональний менеджер відповідальний за впровадження

централізованої планової стратегії й реалізацію конкретних стратегічних ініціатив, тому група його компетенцій передбачає здатність до виявлення, розвитку й максимального використання місцевих ресурсів, уміння відслідковувати будь-які зміни на місцевому ринку й вчасно реагувати на них, зберігати позиції компанії на ринку перед місцевими та зовнішніми конкурентами.

Група компетенцій функціонального менеджера охоплює аналіз спеціалізованої інформації з усього світу та виявлення тенденцій з метою поширення нових знань і передового досвіду, просування інновації, що може привести до нових можливостей застосування в багатьох країнах; уміння передачі спеціалізованих знань і створення мережі контактів і каналів зв'язку, через які можна безпечно передавати спеціалізовану інформацію.

Топ-менеджери несуть відповідальність за проведення операцій у глобальному масштабі, тому потребують спеціалізованих компетенцій, серед яких: чітке розуміння місії корпорації та почуття відповідальності, інтеграція управлінських обов'язків, виявлення талановитих спеціалістів на пости бізнес-менеджерів, регіональних та функціональних менеджерів, створення умов для їхнього професійного розвитку.

3. Як попередньо наголошувалося, система передбачає послідовність і взаємозв'язок усіх елементів. Інструментарій системи професійного розвитку менеджерів у транснаціональних корпораціях охоплює цілі, завдання, напрями, умови, ресурси й критерії. Крім того, розвиток персоналу являє собою розгалужену організаційно-методичну систему, елементи якої (лекції, семінари-практикуми, тренінги, практичні заняття та інші форми роботи) спрямовані на формування знань і умінь у межах інтегративної освіти.

4. Для організації та ефективної діяльності такої системи ТНК створюють власні потужні навчальні центри (окрему структуру зі своєю місією, цілями й завданнями, нормативною базою) з метою створення сприятливого навчального середовища для професійного та особистісного розвитку персоналу.

5. Виокремлений для аналізу корпоративний навчальний центр відомої в усьому світі автомобільної транснаціональної корпорації Фольксваген Груп є прикладом німецької моделі менеджменту, формування й розвиток якого обумовлені історією розвитку країни, її культурою, традиціями, моральними цінностями. Досвід Польщі як приймаючої країни цінний для України в плані інтенсивного розвитку економіки, стрімкого виходу її на міжнародний рівень, зростання кількості транснаціональних корпорацій та їхніх підрозділів, і, відповідно, зростання кількості робочих місць.

У контексті нашого дослідження важливим є той факт, що в обох

країнах ТНК розглядають навчання співробітників як «двигун прогресу», інструмент підвищення вартості компанії. Управління навчанням стає стратегічною й важливою умовою процвітання організації в динамічному бізнес-середовищі, тому спостерігається зростання інвестицій у навчання й розвиток, передусім, управлінських кадрів, відбувається залучення менеджерів до процесу навчання й розвитку всього персоналу.

6. Творче застосування перспективних ідей зарубіжного досвіду професійного розвитку менеджерів у ТНК Німеччини і Польщі, а також врахування нових теорій і технологій в неперервній освіті дорослих допоможуть вибудувати на українських теренах повноцінну систему корпоративної освіти персоналу загалом і менеджерів зокрема, що дасть змогу вирішити проблему досягнення реальної відповідності багаторівневої підготовки менеджерів еволюційним вимогам до їхньої професійної кваліфікації, а також належного нормативно-правового забезпечення, яке б сприяло їхньому професійному розвитку протягом усього життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Абашкіна, Н. В. (1998). *Розвиток професійної освіти в Німеччині (кінець XIX – XX ст.)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Абульханова-Славская, К. А. (1991). *Стратегия жизни*. Москва: Мысль.
- Авшенюк, Н. М. (2016). *Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у розвинених англomовних країнах (друга половина XX – початок XXI століття)*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.
- Адлер, А. (1997). *Понять природу человека*. Москва: Академический проект.
- Ажажа, М. А. (2006). Зарубіжний і вітчизняний досвід використання інвестицій в людський капітал. *Теорія та практика державного управління*, 3(15), 263–270.
- Азимов, Э.Г., Щукин, А. Н. (2009). *Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)*. Москва: ИКАР.
- Алавердов, А. Р. (2012). *Управление человеческими ресурсами оргнизации*. Москва: Синергия.
- Александров, В. Т. (2012). *Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні: монографія*. Суми: Сумський державний університет.
- Алькема, В. Г., Радкевич, А. Д., Крюченко, О. С., Стаценко, В. Н. (2009). Концептуальні засади підготовки фахівців для комплексного вирішення завдань євроінтеграції. *Вчені записки Університету економіки та права «КРОК»*, 13, 122–178.
- Андреев, А. Л. (2005). Компетентносная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа. *Педагогика*, 4, 19–47.
- Андреев, В. Н. (2013). Система непрерывного образования как ключевая составляющая обеспечения инновационного развития региона. *Псковский региональный журнал*, 15, 167–172.
- Андрущенко, В. П. (2005). Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. *Філософія освіти*, 1, 5–17.
- Аніщенко, О. (2015). Тренди освіти дорослих: реалії та перспективи. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету*, 2(15), 155–160.
- Аніщенко, О. В. (2010). Підготовка виробничого персоналу: андрагогічний аспект. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 2, 96–102.
- Ансофф, И. (1999). *Новая корпоративная стратегия*. СПб.: Питер.
- Ансофф, И., Кнорринг, В. (2001). *Теория, практика и искусство управления*.

Москва: Норма.

Антонова, О.Є. (Укл.). *Словник базових понять з курсу «Педагогіка»*. (2014). Житомир: ЖДУ імені Івана Франка.

Антонюк, В. П. (2006). Людський капітал як чинник економічного зростання та демографічні проблеми його формування. В Новікова О.Ф. (Ред.). *Розвиток економіки Сходу України: демографічний фактор: матеріали засідання круглого столу*. Донецьк: ДонФ НІСД (с. 51–54).

Армстронг, М. (2004). *Практика управління людськими ресурсами*. СПб.: Питер.

Арсеньев, Ю. Н., Шелобаев, С. И., Давыдова, Т. Ю. (2005). *Управление персоналом. Технологии*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.

Бабушко, С. Р. (2016). *Теоретичні та методичні засади професійного розвитку фахівців туристичної сфери США і Канади*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Київ.

Баєва, О. І. (2016). Теоретичні основи формування і розвитку людського капіталу. *Вісник Донбаської державної машинобудівної академії*, 1(37), 122–125.

Базаров, Т., Еремін, Б. (Ред.). (2006). *Управление персоналом*. Москва: ЮНИТИ.

Балабанова, Л. В., Сардак, О. В. (2011). *Управління персоналом*. Київ: Центр учбової літератури.

Балабанюк, Ж. (2016). 10 головних навичок топ-менеджерів Кремнієвої долини. (2016). URL: <http://forbes.net.ua/ua/opinions/1416163-10-golovnih-navichok-top-menedzheriv-kremnievoyi-dolini>

Балецька, Л. М. (2014). *Психологічні особливості атрибуції успіху у професійному самовизначенні студентів вищих навчальних закладів*. (Дис. канд. психол. наук). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Київ.

Бандура, А. (2000). *Теории социального научения*. СПб: Евразия.

Баніт, О. (2016а). Професійний розвиток особистості в сучасному освітньому просторі. *Теорія та методика професійної освіти*, 10(2), 62–69. URL: <http://tmpe.eor.by/index.php/editions/133-vipusk-10>

Баніт, О. (2016б). Філософські витоки розвитку особистості в системі неперервної освіти. *Андрагогічний вісник*, 7, 45–52. р-л 1.

Барко, В. (2008). Гуманістичний особистісно орієнтований підхід як принцип ефективного управління персоналом органів внутрішніх справ. *Вісник Академії управління МВС*, 3, 115–129. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ucnavs_2008_3_11

- Басовський, Л. Е. (2007). *Управление качеством*. Москва: ИНФРА.
- Батышев, С. Я., Новиков, А. М. (Ред.). (2010). *Профессиональная педагогика*. Москва: ЭГВЕС.
- Бацалай, Т. М. (2012). Сутність інтелектуального капіталу інноваційно-активного підприємства. *Економічний вісник Донбасу*, 2(28), 82–88.
- Безгін, К. С., Гришина, І. В. (2009). Порівняльний аналіз процесного та функціонального підходів до управління підприємством. *Вісник економічної науки України*, 2, 3–15.
- Белл, Д. (1999). *Грядущее постиндустриальное общество*. Москва: Академия.
- Бервено, О. (2002). *Інтелектуальний капітал: економічний зміст і особливості формування в транзитивному суспільстві*. (Автореферат канд. екон. наук). Харків: Харківський національний університет ім. В.Н. Каразіна.
- Бим-Бад, Б. М. (2002). Педагогический энциклопедический словарь. Москва: Большая Российская энциклопедия.
- Бідюк, Н. М. (2009). *Професійне навчання безробітних у США: теорія і практика: монографія*. Хмельницький: ХмІНТЕІ.
- Бізнес-освіта в різних регіонах світу. (2010). URL: http://osvita.ua/add-education/pro_mba/7324/
- Білошапка, В. А. (2008). Зміст та пріоритети управлінської роботи менеджерів ТНК. *Формування ринкових відносин в Україні*, 10, 19–22.
- Богів, Е. І. (2015). *Становлення і розвиток народних університетів у Німеччині (друга половина XX – початок XXI століття)*. (Дис. канд. пед. наук). Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, Хмельницький.
- Бодалев, А. А. (1998). *Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения*. Москва: Флинта: Наука.
- Бойчевська, І. (2009). Роль системи дуальної освіти у професійній підготовці молоді у Німеччині. *Порівняльно-педагогічні студії*, 2. URL: http://library.udpu.org.ua/library_files/poriv_ped_stydii/2009/2009_2_8.pdf
- Бондар, В. І. (2000). *Теорія і технологія управління процесом навчання в школі*. Київ: Школяр.
- Бордюгова, Т. Г. (2009). Инновационный потенциал самообучающихся организаций: к обществу знаний URL: <http://uchebilka.ru/informatika/13087/index.html>
- Борисова, М. (2014). Успех в тандеме, или Найди себе ментора. URL: <http://www.dw.com/ru/успех-в-тандеме-или-найди-себе-ментора/a-4862094>

- Борисова, М. В. (2012). *Розвиток освіти дорослих у Канаді*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, Черкаси.
- Борисова, М., Вежис, Т. (2015). Де навчались німецькі топ-менеджери. URL: <http://www.dw.com/uk/%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B0%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BB%D0%B8%D1%81%D1%8C%D0%BD%D1%96%D0%BC%D0%B5%D1%86%D1%8C%D0%BA%D1%96%D1%82%D0%BE%D0%BF%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B5%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D1%80%D0%B8/a18251467>
- Борисова, Я. В. (2004). Оценка персонала в условиях быстро растущей компании. *Справочник по управлению персоналом*, 7. 18–24.
- Боровик, М. В. (2005). *Управління соціальним розвитком промислових підприємств*. (Автореферат канд. екон. наук). Харківський національний економічний університет, Харків.
- Боровинская, Д. Н. (2008). Новая модель человека. *Философия, социология и политология*, 1, 63–66.
- Бояцис, Р. (2008). *Компетентный менеджер. Модель эффективной работы*. Москва: НРРО.
- Брасс, А. А. (2004). *Основы менеджмента*. Минск: Академия управления при Президенте Республики Беларусь.
- Брейем, Б. Дж. (2003). *Создание самообучающейся организации*. СПб: Нева.
- Брукинг, Э. (2001). *Интеллектуальный капитал. Ключ к успеху в новом тысячелетии*. СПб.: Питер.
- Брылевич, А., Кранц, С. Дуальное обучение: опыт Германии и реалии России. Дуальная система. URL: http://www.up-pro.ru/library/personnel_management/training/dyalnoe_obychen.html
- Брюхова, О. Ю. (2014). К вопросу о сущности самообучающейся организации <http://pandia.ru/text/77/274/1447.php>
- Буданов, В. Г. (2008). *Методология синергетики в постнеклассической науке и в образовании*. Москва: URSS.
- Букович У., Уильямс Р., (2002). *Управление знаниями: руководство к действию*. Москва: ИНФА-М.
- Бутнік-Сіверський, О. Б. (2002). Інтелектуальний капітал (теоретичний аспект). *Інтелектуальний капітал*, 1, 16–27.
- Бухалков, М. И. (2005). *Управление персоналом: развитие трудового потенциала*. Москва: ИНФРА-М.
- Бушуева, И. П. (2015). *Управление профессиональным развитием государственных гражданских служащих: региональный аспект*. (Дис. канд. соц. наук). Сибирский федеральный университет, Нижний Новгород.

- В Україні набирає обертів корпоративна освіта. (2013). URL: http://newsradio.com.ua/2013_05_31/V-Ukra-n-nabira-obert-v-korporativna-osv-ta/
- Валькова, Н. А. (2013). Образование взрослых в Германии. *Актуальные вопросы современной педагогики: IV Международная научная конференция*. Уфа, ноябрь (с. 210–212). URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/97/4416/>
- Василюк, С. В. (2011). Сутність соціально-економічного розвитку персоналу підприємств залізничного транспорту в контексті забезпечення соціально-економічної ефективності діяльності галузі. *Розвиток методів управління та господарювання на транспорті*, 34, 158–171.
- Васильченко, Н. Г. (2003). *Современная система управления предприятием*. Москва: Топ-персонал.
- Введенский, В. Н. (2003). Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности. *Инновации в образовании*, 4, 21–31.
- Вдовиченко, Р. П. (2012). Особливості сучасного управління персоналом. *Ефективна економіка*, 2
- Вебер, М. (1990) Избранные произведения. Москва: прогресс. URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/vebizbr/index.php
- Вейлл, П. (2002). *Искусство менеджмента*. Москва: Сирин.
- Верба, В. А. (2008). Розвиток компанії на принципах процесного управління. *Стратегія розвитку України (економіка, соціологія, право)*, 1–2, 517–526.
- Вербицкий, А. А. (1999). *Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
- Вербяный, В. (2013). Какого руководителя ищут для своих компаний украинские собственники. *Forbes: Украина*, 3(Март). URL: <http://forbes.net.ua/magazine/forbes/1348306-kakogo-rukovoditelya-ishchut-dlya-svoih-kompanij-ukrainskie-sobstvenniki>
- Вертель, В. В. (2013). Соціальний розвиток персоналу транспортних підприємств. *Проблеми економіки транспорту*, 5, 37–40
- Вершигора, Е., Ким, С., Научитель, М. (1984). *Основы управления*. Минск: Высшая школа.
- Вершловський, С. Г. (2000). *Образование взрослых на рубеже веков: вопросы методологии, теории и практики*. СПб.: ИОВ РАО.
- Веснин, В. Р. (1998). *Практический менеджмент персонала*. Москва: Юрист.
- Ветошкина, Т. (2008). Роль компетенций в управлении персоналом. *Кадровый*

- менеджмент, 3. URL: <https://www.lawmix.ru/bux/52357>
- Виноградський, М. Д., Виноградська, А. М., Шканова, О. М. (2009). *Управління персоналом*. Київ: Центр учбової літератури.
- Виханський, О. С. (2009). *Стратегическое управление*. Москва: Гардарики.
- Влодарська-Зола, Л. (2003). *Професійна підготовка майбутніх менеджерів у вищих технічних навчальних закладах*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Волярська, О. С. (2015). *Теоретичні і методичні засади професійної підготовки зареєстрованих безробітних та слухачів навчальних підрозділів підприємств, організацій, установ*. (Дис. д-ра пед. наук). ІПОД НАПН України, Київ.
- Воробьев, В. К. (2014). Системный подход к развитию компетенций персонала: опыт взаимодействия ОАО «Газпром газораспределение Оренбург» и ОГУ. *Вестник ОГУ*, 5, 148–150.
- Воронин, А. С. (2006). *Словарь терминов по общей и социальной педагогике*. Екатеринбург, ГОУ ВПО УУГТУ-УПИ.
- Вперед в будущее с группой Volkswagen – цифровое, социальное и устойчивое. (2017). URL: <http://vagnews.ru/201706/vpered-v-budushhee-s-gruppoj-volkswagen-tsifrovoe-sotsialnoe-i-ustojchivoe/>
- Выявление потребности в обучении персонала. (2016). *Управление компанией*. URL: <http://www.zhuk.net/page.php?id=364>
- Гавран, В. Я., Гавран, М. І. (2012). Особливості підготовки фахівців-менеджерів у приватних вищих школах Польщі та України. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»* 739, 254–259.
- Гайсина, Г. И. (2002). *Культурологический подход в теории и практике педагогического образования*. (Дис. д-ра пед. наук). Башкирский государственный педагогический университет, Москва.
- Гаманюк, В. А. (2013). *Теорія та практика іншомовної освіти у Німеччині в контексті загальноєвропейських інтеграційних процесів*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Луганськ.
- Гапоненко, А. Л., Панкрухин, А. П. (2004). *Стратегическое управление*. Москва: Омега-Л.
- Герман, М. В. (2012). Непрерывное образование: эволюция развития, объективная реальность. *Вестник Томского государственного университета*, 2(18), 147–154.
- Гёттинг, Б. (2012). Концерн Фольксваген как пример использования принципов разделения труда, 2(200), 120–128.
- Гинзбург, М. Р. (1996). Психология личностного самоопределения. (Дис. д-ра

пед. наук). ПИ РАО. Москва.

Гладич Г.Я. (2004). *Економічний словник (німецько-український)*. Тернопіль: Економічна думка.

Годовой отчет «BMW Group». (2012). URL: http://www.bmwgroup.com/bmwgroup_prod/e/0_0_www_bmwgroup_com/verantwortung/svr_2012/BMWGroup_SVR2012_ENG_Onlineversion_130513.pdfhttp://forexaw.com/TERMs/Corporations_and_companies/European_companies/1691_BMW_%D0%91%D0%9C%D0%92_%D1%8D%D1%82%D0%BE

Голышенкова, О. (2016). *Мировые тенденции развития корпоративного образования*. URL: http://mako_archive.prostoy.biz/32.html

Гончаренко, С. У. (1997). *Український педагогічний словник*. Київ: Либідь.

Городянська, Л. В. (2008). Управління інтелектуальним капіталом і забезпечення підприємств інтелектуальними ресурсами. *Актуальні проблеми економіки*, 1, 127–132.

Горшкова, Л. А. (2003). *Анализ организации управления. Аналитический инструментарий*. Москва: Финансы и статистика.

Грачева, С. (2008). Корпоративные университеты за рубежом (история создания, опыт, современность). *Управление персоналом*, 5. URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?1496>

Грішнова, О. А. (2002). *Формування людського капіталу в системі освіти і професійної підготовки*. (Автореф. дис. д-ра екон. наук). Київ: НАН України.

Грішнова, О. А. (2011). *Економіка праці та соціально-трудова відносини*. Київ: Знання.

Грішнова, О. А. (2015). *Інвестування в людський капітал у системі чинників забезпечення гідної праці: монографія*. Київ: КНЕУ.

Громкова, М. Т. (1999). *Организационное поведение*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.

Громкова, М. Т. (2005). *Андрагогика: теория и практика образования взрослых*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.

Гуленко, В. В. (1995). *Менеджмент слаженной команды: Соционика и социоанализ для руководителей*. Новосибирск: РИПЭЛ.

Давиденко, Н. М., Буряк, А. В. (2014). *Корпоративне управління*. Київ: ЦП «Компринт».

Давидов, П. Г. (2011). Освіта як чинник розбудови держави у глобалізованому світі на шляху до суспільства знань. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 46, 168–176.

Даниленко, О. А. (2010, жовтень, 3). Обґрунтування процесного підходу до

- управління персоналом організації. *Економіка підприємства: теорія та практика: III Міжнародна науково-практична конференція* (с. 92–94). Київ: КНЕУ.
- Данилишин, Б. М., Куценко, В. І., Остафійчук, Я. В. (2005). *Сфера та ринок послуг у контексті соціальної модифікації суспільства: монографія*. Київ: ЗАТ «Нічлава».
- Данюк, В. М. (Ред.), Петюх, В. М., Цимбалюк, С. О. та ін. (2004). *Менеджмент персоналу*. Київ: КНЕУ.
- Дафт, Р. Л. (2006). *Теория организации*. Москва: Юнити-Дана.
- Демешкант, Н. А. (2013). *Теоретичні і методичні засади екологічної освіти майбутніх фахівців аграрної галузі в університетах Польщі*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). ІООД НАПН України, Київ.
- Демків, О. (2004). Соціальний капітал: теоретичні засади дослідження та операціональні параметри. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*, 4, 99–111.
- Деревяго, І. П. (2008). Менеджмент. URL: <http://rua.pp.ua/protsessnyiysistemnyiysituatsionnyi.html>
- Деркач, А., Зазыкин, В. (2003). *Акмеология*. СПб: Питер.
- Десятов, Т. М. (2006). *Тенденції розвитку неперервної освіти в країнах Східної Європи (друга половина 20 століття)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки та психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Джой-Меттьюз, Д., Меггинсон, Д., Сюрте, М. (2006). *Развитие человеческих ресурсов*. Москва: Эксмо.
- Диагностика потребности в обучении. (2001). URL: <http://hrm.ru/diagnostika-potrebnosti-v-obuchenii>
- Дикань, Н., Борисенко, І. (2008). *Менеджмент*. Київ: Знання.
- Доронін, А. В. (2008). *Поведінка персоналу виробничої організації. Оцінка, управління, розвиток: монографія*. Харків: ВД «ІНЖЕК».
- Драган, О. І. (2011). Методичні підходи до оцінки людського капіталу на підприємстві харчової промисловості Збірник наукових праць Черкаського державного технологічного Університету, 26, 168–171. URL: <http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2676/3/5445.pdf>
- Драйден, Г. Вос, Д. (2003). *Революція в навчанні*. Москва: ПАРВИНЭ.
- Дрозач, М. І. (2008). Розвиток професійного навчання кадрів на виробництві в контексті зарубіжного досвіду. *Наука та інновації*, 3(Т. 4), 88–94.
- Дроздова, А. О. (2012). Світовий досвід професійного навчання і розвитку персоналу. *Актуальні проблеми економічного та соціального розвитку виробничої сфери: X Міжнародна науково-теоретична конференція*

молодих учених і студентів (с. 94–96). – Донецьк: ДВНЗ «Донецький національний технічний університет».

Друкер, П. Ф., Макьярелло Д. А. (2010). *Менеджмент*. ООО «И.Д. Вильямс».

Друкер, П. Ф. (2004). *Энциклопедия менеджмента*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс».

Друкер, П. Ф. (2007). *Управление в обществе будущего*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс».

Друкер, П. Ф. (2018). *Задачи менеджмента в XXI веке*. Москва: ООО «И.Д. Вильямс».

Дубінський, С. (2013). Процесний підхід в управлінні персоналом машинобудівних підприємств. *Економічний аналіз*, 12(3), 128–131

Дуракова, И. Б. (2016). *Управление персоналом в глобальном мире: монография*. Воронеж: Издательский дом ВГУ.

Дуракова, И. Б. (Ред.). (2017). *Управление персоналом*. URL: <http://www.libros.am/book/read/id/363960/slug/upravlenie-personalom-1>

Евенко, Л. И., Филонович, С. Р., Годин, В. В. (2010). Обучение в течении всей жизни в бизнес-образование: современные тенденции. *Бизнес-образование*, 4(14), 9–11.

Егоршин, А. П. *Упарвление персоналом*. Н. Новгород : НИМБ, 2003.

Елисеева, А. В. (2008). Термин «Бизнес-образование». *Креативная экономика*, 7(Т. 2), 93–96.

Ельбрехт, О. М. (2010). *Підготовка менеджерів у вищих навчальних закладах Великої Британії, Канади, США*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ.

Емченко, Н. 4+1 «И» украинского экономического чуда. URL: <http://delo.ua/opinions/41-iukrainskogo-ekonomiches-155094/>

Жариков, О. Н., Королевская, В. И., Хохлов, С. Н. (2001). *Системный подход к управлению*. Москва: ЮНИТИ-ДАНА.

Желуденко, М. О. (2006). *Цінності освіти і виховання у педагогічних системах Німеччини та України*. (Дис. канд. пед. наук). Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова, Київ.

Жижко, О. А. (2012). *Розвиток професійної освіти маргінальних верств населення в Мексиці: монографія*. К.; Ніжин: Лисенко М.М.

Журавлев, П. В., Одегов, Ю. Г., Волгин, Н. А. (2002). *Управление человеческими ресурсами: опыт индустриально развитых стран*. Москва: Экзамен.

Забродин, Ю. М. (2002). *Психология личности и управление человеческими ресурсами*. Москва: Финстатинформ.

Завадський, Й. С. (2006). *Економічний словник*. Київ, Кондор.

- Зайковская, И. (2009). Украина: дефицит талантливых топ-менеджеров сохранится. Сайт консалтинговой компании HR Center. URL: <http://www.hrc.com.ua/content/articles/index.php?article=1891>.
- Зайцева, О. В. (2009). Непрерывное образование: основные понятия и определения. *Вестник ТГПУ*, 7(85), 106–109.
- Запорізькі топ-менеджери стажуються у Німеччині (2016). URL: <http://www.cci.zp.ua/presscentr4/novosti4/4672-zaporizki-top-menedzheri-stazhuysya-u-nimechchini>
- Зарубежный опыт обучения персонала и его применение на российских предприятиях. (2014). URL: http://www.refi.su/help_66.html
- Зарубежный опыт: стажировки в Германии. (2010). URL: http://docareer-org.lgb.ru/contents/artic_desc.php?acl_id=16
- Зацепин, А. Н. (2012). Развитие образовательного процесса в условиях модернизации экономики. *Международная научно-техническая конференция МГТУ, Москва, число*, (с. 121–125).
- Згуровський, М. З. (2013). Суспільство знань та інформації – тенденції, виклики, перспективи. *Дзеркало тижня*, 19. URL: https://dt.ua/ECONOMICS/suspilstvo_znan_ta_informatsiyi__tendentsiyi,_vikliki,_perspektivi.html
- Зимняя, И. А. (2000). *Педагогическая психология*. Москва: Логос.
- Зинов, В., Сафарян, К. (2001). Интеллектуальный капитал как базовая характеристика стоимости бизнеса. Москва: АНХ.
- Зінов, В. (2000). Проблеми комерціалізації результатів досліджень і розробок. *Інтелектуальна власність*, 3, 35–42.
- Зязюн, І. А. (2008). *Філософія педагогічної дії: монографія*. Черкаси: Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького.
- Игнатович, Е. В. (2013). Социально-педагогическая миссия институтов непрерывного образования. *Непрерывное образование: XXI век*, 2, 1–11.
- Иноземцев, В. Л. (1998). *За пределами экономического общества*. Москва: Academia.
- Иняевский, С. А. (2009). *Ресурсные характеристики менеджеров как социально-профессиональной группы современного российского общества*. (Дис. канд. соц. наук). Высшая школа экономики, Москва.
- Исаенко, А. Н. (1988). *Кадры управления в корпорациях США*. Москва: Наука.
- История маркетинга компании BMW Group. (2017). URL: <http://www.proreklam.com/articles/all/24442-istorija-marketinga-kompanii-bmw-group.html>
- Іваницька, Н. Б. (2009). Складові соціального розвитку машинобудівних

підприємств. Вісник Національного ун-ту «Львівська політехніка», 657, 222–226.

Ильенкова, С., Ильенкова, Н., Мхитарян, В. и др. (2006). *Управление качеством*. Москва: ЮНИТИ.

Індустрія 4.0 – 4 Індустріальна Революція. (2016). URL: <https://appau.org.ua/publications/industriya-4-0-4-industrialna-revoluyutsiya/>

К обществам знания. Всемирный доклад Юнеско. (2005). Париж: ЮНЕСКО.

Корабельников, В. Тренинговые технологии в системе образовательных услуг СГА. (2010). URL: http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/06_2010/07.pdf.

Кабаченко, Т. С. (2003). *Психология в управлении человеческими ресурсами*. СПб.: Питер.

Как не ошибиться с целевой аудиторией? (2013). URL: <http://obucheniepersonala.com/2013/04/kak-ne-oshibitsya-s-tselevoy-auditoriey/>

Как устроен и работает корпоративный учебный центр. (2015). URL: <http://probusiness.by/strategy/1242-kak-ustroen-i-rabotaet-korporativnyy-uchebnyy-centr-primer-Volkswagen-v-belarusi.html>

Калигин, Н. А. (2003). *Принципы организационного управления*. Москва: Финансы и статистика.

Каминка, А. И. (1902). *Акционерные компании. Юридическое исследование*. С.-Пб.: Ландау.

Кананыкина, Е. (2013). Система управления образованием Германии. *Административное право и практика администрирования*, 7, 100–136. URL: http://e-notabene.ru/al/article_686.html

Каплан, Р. С., Нортон, Д. П. (2006). *Сбалансированная система показателей*. Москва: Олимп-Бизнес

Каплун, А. В. (2011). *Розвиток систем підготовки кваліфікованих робітників у Болгарії і Польщі (кінець XIX -XX ст.)*. (Атореф. дис. д-ра пед. наук). ІПОД НАПН України, Київ.

Карташова, Л. В. (2009). *Управление человеческими ресурсами*. Москва: Инфра-М.

Кастельс, М. (2000). *Информационная эпоха: экономика, общество и культура*. Москва: ГУ ВШЭ.

Катернюк, А. В. Терских, М. С., Салов, А. Н. (2011). *3D-менеджмент: управление персоналом, маркетингом и продажами*. Ростов н/Д: Феникс.

Кашаніна, Т. В. (1999). *Корпоративное право*. Москва: НОРМА-ИНФРА.

Кезин, А.И. (2000). *История учений менеджмента*. Киев: ВИРА-Р.

- Кендрик, Дж. (1978). *Совокупный капитал США и его формирования*. Москва: Прогресс.
- Кендюхов, О.В. (2008). *Ефективне управління інтелектуальним капіталом: монографія*. Донецьк: ДонУЕП.
- Кибанов, А. Я. (Ред.). (2005). *Управление персоналом организации*. Москва: ИНФРА-М.
- Кірдіна, О. Г. (2014). Процесний підхід до управління персоналом. Менеджмент та маркетинг: Вісник економіки транспорту і промисловості, 46, 278–281.
- Кіщенко, Ю. В. (2000). *Формування професійної майстерності вчителя в системі педагогічної освіти Англії та Уельсу*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Клименко, В. А. (1997). *Развитие профессионального образования в условиях социально-экономического преобразования в Беларуси*. (Автореф. дис. д-ра соц. наук). Інститут соціології Академії наук Білорусі, Мінськ.
- Климов, Е. А. (2010). *Психология профессионального самоопределения*. Москва: Академия.
- Коваленко, Н. В., Должикова, А. П. (2013). Аналіз людського капіталу підприємства як ключової компетенції. *Економічний простір*, 75, 191–199.
- Когда нужно внутреннее учителя? (2013). URL: <http://obucheniersonala.com/2013/04/kogda-nuzhnee-vnutrennie-uchitelya/>.
- Козак, Н. И. (2001). Корпоративный университет. *Управление компанией*, 12, 12–16.
- Козак, Т. Б. (2011). *Професійна підготовка старшокласників у закладах середньої освіти другого ступеня Німеччини*. (Дис. кандидата пед. наук). Тернопіль.
- Козак, Т.Б. Стандарти професійної підготовки молоді у Німеччині. URL: <http://dspace.tneu.edu.ua/bitstream/316497/12311/1/СТАНДАРТИ%20ПРОФЕСІЙНОЇ%20ПІДГОТОВКИ%20МОЛОДІ%20У%20НІМЕЧЧИНІ.pdf>
- Козуб, А. (2014). Volkswagen Academy: от первого лица. URL: <http://blog.atlantm.com/archives/29108>
- Колпаков, В. М. Дмитренко, Г. А. (2005). *Стратегический кадровый менеджмент*. Київ: МАУП.
- Коновалова, В. (2008). Мировые тенденции обучения и развития персонала и

- ситуация в России. *Кадровик. Кадровый менеджмент*, 9. URL: <http://www.case-hr.com/statiyyi-i-otcheti/35008.html>
- Кононова, И. В. (2013). Управление системой профессионального образования и подготовки рабочих кадров за рубежом. URL: <http://na-journal.ru/2-2013-gumanitarnye-nauki/262-upravlenie-sistemoj-professionalnogo-obrazovaniya-i-podgotovki-rabochih-kadrov-za-rubezhom>
- Копець, Г. Р. (2001). *Актуальні проблеми формування та розвитку персоналу підприємств*. URL: http://ena.lp.edu.ua:8080/bitstream/ntb/13813/1/6_30-37_Vis_720_Menegment.pdf
- Корнеева, Л. И. (2004). Современные интерактивные методы обучения в системе повышения квалификации руководящих кадров в Германии: зарубежный опыт. *Университетское управление: практика и анализ*, 4(32), 78–83.
- Короткова, Е. В. (2013). Организация внутрифирменного обучения персонала в современных условиях. URL: <http://www.scienceforum.ru/2013/120/1606>
- Корпоративное образование. (2014). URL: <http://www.aviapersonal.com/#!/corpo-education/c1asc>
- Корпорация (Corporation) – это. (2017). URL: http://forexaw.com/TERMs/Economic_terms_and_concepts/Business/1353_Корпорация_Corporation_это
- Корчагин, Ю. А. (2004). *Человеческий капитал и процессы развития на макро и микроуровнях*. Воронеж : ЦИРЭ.
- Коряковцева, П. С. (2013). Система внутрифирменного обучения как инновационный ресурс организации. URL: http://vestnik.yspu.org/releases/pedagoka_i_psichologiy/23_5/
- Костенко, Е. П., Михалкина, Е. В. (2014). *История менеджмента*. Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета.
- Коул, Д. (2004). *Управление персоналом в современных организациях*. Москва: Вершина.
- Кошманова, Т. С. (2002). *Розвиток педагогічної освіти у США (1960–2000 рр.)*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Кравчук, Н. О. (2012). Теоретичні засади функціонування інтелектуального капіталу підприємства. *Інноваційна економіка*, 8, 114–117.
- Красношапка, В. В., Буданова, Я. Р. (2013). Корпоративні університети у системі професійного навчання та розвитку персоналу. *Ефективна економіка*, 12. URL: <http://www.economy.nayka.com.ua/?op=1&z=2590>
- Кремень, В. Г. (2003). Філософія освіти ХХІ століття. *Урядовий кур'єр*, 23, 7–

8.

- Кремень, В. Г. (2007). *Філософія національної ідеї. Людина. Освіта. Соціум*. Київ: Грамота.
- Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер.
- Кремень, В. Г., Ковбасюк, О. В. (Ред.). (2014). *Освіта дорослих: енциклопедичний словник*. Київ: Основа.
- Крушельницька, О. В. (2002). *Управління персоналом*. Житомир: ЖІТІ.
- Крушельницька, О. В., Мельничук, Д. П. (2005). *Управління персоналом*. Київ: Кондор.
- Крымов, А. А. (2004). *Вы – управляющий персоналом*. Москва: Изд. дом Бератор.
- Кудин, В. О. (2010). *Образование в системе современной цивилизации. Проблемы та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* (с. 60–68). Харків: ХПІ.
- Кузнецова, І. О. (2011). Модель компетенцій менеджера як складова ключової здібності підприємства. *Сталий розвиток економіки*, 2, 228–234.
- Кузьменко, Ю. В. (2009). *Культура праці як чинник нарощення людського капіталу*. Херсон: РІПО.
- Кузьмина, Н. В. (2001). *Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования*. Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов.
- Кузьмина, Н. В. (Ред.). (2002). *Методы системного педагогического исследования*. Москва: Народное образование.
- Кулешов, И. В. (2012). Современная концепция непрерывного образования. URL: www.sch1929.edusite.ru
- Кулик, Ю. Є. (2008). Система принципів управління професійним розвитком менеджерів у міжнародних компаніях. *Формування ринкових відносин в Україні*, 9, 27–32.
- Курлянд, З. Н., Бартенєва, І. О., Богданова, І. М., Галіцан, О. А., Гурін, Р. С. та ін. (2012). *Теорія і методика професійної освіти*. Київ: Знання.
- Куценко, В. І. (2008). *Розвиток соціальної сфери: реальність і контури майбутнього (питання теорії і практики): монографія*. Ніжин: ТОВ «Видавництво Алекс-Поліграф».
- Кушнір, В. А. *Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи*. (Автореф. дис. д-ра пед. Наук). Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України, Київ.
- Кязимов, К. Г. (2008). *Профессиональное обучение персонала газового хозяйства*. Москва: ЭНАС.

- Лабоцкий, В. В. (2006). *Управление знаниями (технологии, методы и средства представления, извлечения и измерения знаний)*. Минск: Современная школа.
- Лавриненко, С. І. (2009). Сучасний стан та перспективи розвитку трудових ресурсів України. *Стратегічні пріоритети*, 1(10), 115–127.
- Лавриченко, Н. М. (2006). *Педагогічні основи соціалізації учнівської молоді в країнах Західної Європи*. (Дис. д-ра пед. наук). Інститут педагогіки АПН України, Київ.
- Лавров, А. Ю., Рыбакова, О. И. (2005). *История менеджмента*. Чита: ЧитГУ.
- Левашко, Н. В., Крикун, П. О. ((2015). Інтелектуальний капітал підприємства та основні методи його оцінки. URL: <http://nauka.kushnir.mk.ua/?p=76916>
- Леонтьев, А. Н. (1975). *Деятельность. Сознание. Личность*. Москва: Политиздат.
- Леонтьев, Б. (2002). *Цена интеллекта. Интеллектуальный капитал в российском бизнесе*. Москва: Акционер.
- Леонтьева, Е. Г. (2012). Корпоративный университет как модель инновационного корпоративного заведения. URL: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/pedagogy-psychology-and-sociology-212/interactive-learning-technologies-and-innovations-in-education-212/12972-212-165>
- Либерова, Т. (2010). Как построить современную и эффективную систему обучения персонала компании URL: <http://www.p-podhod.ru/statyi/14-2010-01-22-04-10-19.html>.
- Локтионов, М. В. (2016). А.А. Богданов как основоположник общей теории систем. *Философия науки и техники*, 2(Т. 21), 80–96.
- Локшина, О. І. (2007). Розвиток компетентнісного підходу в освіті Європейського Союзу. *Шлях освіти*, 1, 16–21.
- Лук'янова, Л. Б. (2017). *Законодавче забезпечення освіти дорослих: зарубіжний досвід*. Київ: ТОВ «ДКС-Центр».
- Лук'янова, Л. Б. (2009). Провідні особливості навчання дорослих. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/7522/1/Провідні%20особливості%20навчання.pdf>
- Лук'янова, Л. Б. (2011). *Концепція освіти дорослих в Україні*. Ніжин: Лисенко М.М.
- Лукач, І. (2012). Історія становлення корпоративного права в європейських країнах континентальної системи права. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 91, 42–45.
- Лукичева, Л. И. (2000). *Управление персоналом*. Москва: МИЭТ.
- Магура, М. И., Курбатова, М. Б. (2002). *Организация обучения персонала*

компанії. Москва: Интел-Синтез.

- Магура, М. И., Курбатова, М. Б. *Современные персонал-технологии*. (2003). Москва: Журнал управление персоналом. URL: <http://www.maguru.ru/books/spt/>
- Максимович, В. І. (2011). Функціональний цикл людського капіталу та забезпечення його інвестиційним ресурсом. *Формування ринкової економіки*, 25, 423–429.
- Малишко, О. В. (2008). Про європейський формат системи показників вимірювання цінності інтелектуального капіталу регіонального наукового центру. *Актуальні проблеми економіки*, 11, 162–173.
- Марчук, Е. В. (2007). Современные тенденции развития начального профессионального образования в Германии. *Вестник ТГПУ*, 7(70), 144–145.
- Маршалл, А. (1993). *Принципы экономической науки*. Москва: Прогресс.
- Масалимова, А. Р. (2012). Корпоративное образование и внутрифирменная подготовка: особенности формальной, неформальной и информальной моделей. *Современные проблемы науки и образования*, 3. URL: www.science-education.ru/103-6296
- Маслоу, А. (2011). *Мотивация и личность*. Москва: Букинт.
- Матвієнко, О. В. (2005). *Розвиток систем середньої освіти в країнах Європейського Союзу: порівняльний аналіз*. (Дис. д-ра пед. наук). Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ.
- Матукова, Г. І. (2015). *Підприємницька компетентність майбутніх фахівців економічного профілю: теорія і практика: монографія*. Кривий Ріг: ФОП Чернявський Д. О.
- Махиня, Н. В. (2009). *Реформування системи педагогічної освіти Німеччини (друга половина XX – початок XXI ст.)*. (Дис. кандидата педагогічних наук). Черкаси.
- Менеджмент персоналу (2010). URL: http://bookss.co.ua/book_menedzhment-personalu_756/
- Мескон, М., Альберт, М., Хедоури, Ф. (2005). *Основы менеджмента*. Москва: Дело.
- Минзов, А. С., Чемисина Е. Н., (2008). Корпоративные университеты: проблемы создания и тенденции развития. *Вестник Российской академии естественных наук*, 1, 63–69.
- Михайлина, Г. И., Матраева, Л. В., Михайлин, Д. Л., Бемяк, А. В. (2016). *Управление персоналом*. Москва: Дашков и К.
- Михайлов, С. І., Белановська, Т. І., Степасюк, О. С. та ін. (2006). *Менеджмент*. Вінниця: Нова книга.

- Молодчик, А. В. (2002). *Теория и практика формирования саморазвивающейся организации*. Екатеринбург: УрО РАН.
- Моргунов, Е. Б. (2014). Корпоративный университет как инструмент становления научающейся компании. URL: <http://www.top-personal.ru/issue.html?757>
- Муқан, Н. В. (2011). *Професійний розвиток учителів загальноосвітніх шкіл у системах неперервної педагогічної освіти Великої Британії, Канади, США*. (Дис. д-ра пед. наук). Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка, Київ.
- Муні, Дж. (1937). Принципы организации. Нью-Йорк: Харлер.
- Мурашко, М. І. (2008). Менеджмент персоналу. Київ: Знання.
- Назаренко, Л. І., Мороз, Т.О. (2011). Методика оцінки інтелектуального капіталу лінійних підприємств залізничного транспорту. *Вісник економіки транспорту і промисловості*, 34, 307–315.
- Немецкая модель корпоративного управления: главные признаки и преимущества. (2016). URL: <http://opersonale.ru/upravlenie-personalom/upravlenie-personalom-upravlenie-personalom/nemeckaya-model-korporativnogo-upravleniya-glavnye-priznaki-i-preimushhestva.html>
- Никифорова, Ю. В. (2010). Сущность интеллектуального капитала и его роль в общей структуре капитала. *Экономические науки*, 4(65), 177–180.
- Ничкало, Н. Г. (2001). Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна проф. освіта: теорія і практика*, 1, 9–22.
- Ничкало, Н. Г. (2012а). Розвиток людського капіталу – стратегічне завдання професійної освіти. *Педагогічна і психологічна науки в Україні*, Т. 4, 27–3. Київ: Пед. думка.
- Ничкало, Н. Г. Теорії людського капіталу і педагогіка праці. (2012b). В Тадеуш Левовицький, Іоланта Вільш, Іван Зязюн, Нелля Ничкало (Ред.). *Kształceniezawodowe: pedagogikaipsychologia – Професійна освіта: педагогіка і психологія: пол.-укр., укр.-пол. щорічник* Ченстохова; Київ, XIV, 25–36.
- Новиков, А. М. (2008). Постиндустриальное общество – общество знаний. *Высшее образование в России*, 3, 108–119.
- Новый учебный центр открыт на заводе «Фольксваген Груп Рус» в Калуге. (2014). URL: <http://www.Volkswagengrouprus.ru/press/news/21242/>
- Норкіна, Т. П., (2016). Инвестиции в человеческий капитал: теория и практика. *Економіка будівництва і міського господарства*, 1(Т. 12), 39–45.
- Образование в Германии. (2017). URL:

- https://ru.wikipedia.org/wiki/Образование_в_Германии
Обучение персонала корпорации. (2013). URL:
<http://obucheniepersonala.com/2013/03/politika-obucheniya-personala-kompanii>
- Обучение персонала: с чего начать и как оценить. (2017). URL:
http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles_437.html
- Овчинникова, А. В., Овчинников, А. Ф., (2000). *О Германии кратко*. Москва: Иностранный язык.
- Огієнко, О. І. (2008). *Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах: монографія*. Суми: Еллада.
- Огнев'юк, В. О. (2003). *Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку: монографія*. Київ: Знання України.
- Одегов, Ю. Г., Мерко, А. (2009). Практика формирования корпоративных университетов. *Кадровик. Кадровый менеджмент*, 2. 23-25.
- Олійник, В. В. (2014). Післядипломна освіта в Україні в контексті глобалізаційних змін сучасного світу. *Вісник післядипломної освіти*, 10, 124–133.
- Олійник, О. М. (2012). Сутність та визначення поняття «інтелектуальний капітал підприємств залізничного транспорту». URL:
<http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=1540>
- Опыт управления кадрами в Германии. (2011). URL:
http://otherreferats.allbest.ru/management/00107842_0.html
- Осадчук, О. (2014). Оценка потребности в обучении персонала. *Управление персоналом*, 3(246). URL: <http://consult-plus.biz/ocenka-potrebnosti-v-obucheni-personala>
- Осипов, В. Г., Экмалян, А. М. (1989). Социально-философский анализ современной концепции непрерывного образования. Ереван: АН Армянской ССР.
- Осовська, Г. В., Осовський, О. А. (2008). *Основи менеджменту*. Київ: Кондор.
- Открытие единого учебного центра Фольксваген Груп Рус – Group Academy. (2008). URL:
<https://www.drive.ru/Volkswagen/4efb332700f11713001e3d95.html>
Фольксваген Груп Рус
- Пазюра, Н. В. (2014). *Теорія і практика внутрішньофірмової підготовки виробничого персоналу в Японії та Південній Кореї*. (Дис. д-ра пед. наук). ІООД НАПН України, Київ.
- Паращенко, Л. І. (2004). Технологія формування ключових компетентностей у старшокласників: практичні підходи. В О. В. Овчарук (Ред.).

Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики (с. 71–84). Київ: «К.І.С.».

- Первичная адаптация по-американски. (2013). URL: <http://obucheniepersonala.com/2013/06/pervichnaya-adaptatsiya-po-amerikanski/>.
- Переверзєва, А. В. (2008). Етапи формування людського капіталу. *Вісник Донецького національного університету економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського*, 3, 66–84.
- Пережовская, А. Н. (2015, апрель). Непрерывное образование: цели, задачи, содержание, функции, перспективы развития. *Проблемы и перспективы развития образования: VI Международная научная конференция* (с. 38–41). Пермь: Меркурий.
- Перспективы развития менеджмента. (2010). URL: <https://psyera.ru/perspektivy-razvitiya-menedzhmenta-2180.htm>
- Петренко, О. О. (2015). Компетентнісний підхід до преміювання працівників за результатами їх індивідуального навчання. *Соціально-економічний розвиток регіонів в контексті міжнародної інтеграції*, 18(7), 44–47.
- Пивоваров, С. Е., Максимцев И. Л. (2008). Сравнительный менеджмент. СПб.: Питер,
- Пивоваров, С.Э., Тарасевич, Л. С., Майзель, А. И. (Ред.). (2001). *Международный менеджмент*. СПб.: Питер.
- Писарева, Л. И. (2012) Управление образованием в Германии: традиции и инновации. *Проблемы современного образования*, 3, 60–78. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-obrazovaniem-v-germanii-traditsii-i-innovatsii>
- Поберезська, Г. Г. (2005). *Тенденції розвитку вищої освіти країн Західної Європи та України*. (Автореф. дис. кандидата пед. наук). Інститут вищої освіти АПН України, Київ.
- Пожуєв, В. І. (2009). Інтелектуальний капітал як стратегічний потенціал організації. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 37, 4–15.
- Позднякова, С. В. (2007). Особливості формування і розвитку людського капіталу в сучасних умовах. *Социально-экономические аспекты промышленной политики. Актуальные проблемы управления человеческими ресурсами и маркетинга в контексте стратегии развития Украины*, Т.2, 351–358.
- Полонский, В. М. *Словарь по образованию и педагогике*. Москва: Высшая школа.
- Полянская, Е. А. (2010). Системный подход к управлению персоналом в

- обучении: роль и место психологических факторов. *Альманах современной науки и образования*, 6(37), 113–115. URL: www.gramota.net/materials/1/2010/6/39.html
- Пономарева, М. (2009). Корпоративное обучение: от теории к практике. URL: http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles_642.html
- Попов, С. В. (2008). Трудові ресурси: стан та перспективи розвитку. *Форум права*, 3, 419–426.
- Порохня, В. М., Кухарева, Л. В. (2007). Стратегія людського потенціалу – головний чинник економічного зростання. *Економіка та прогнозування*, 4, 124–140.
- Постригач, Н. О. (2012). Професійний розвиток учителів Грецької Республіки. *Теорія і практика управління соціальними системами*, 4, 46–53.
- Прахалад, С. К., Хамел, Г. (2003). Ключевая компетенция корпорации. *Вестник СПбГУ*, 3(24), 18–41.
- Пригожин, А. И. (2003). *Методы развития организаций*. Москва: МЦФЭР.
- Румянцева, З. П. (Ред.) и др. (1995). *Менеджмент организации*. Москва: ИНФРА-М.
- Прокоф'єва, М. (2011). Системний підхід у підготовці майбутнього педагога до реалізації диференційованого навчання. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*, 4(Ч. 2), 315–322.
- Промислова революція 4.0. На порозі нової епохи (2017). URL: <https://ua.korrespondent.net/business/web/3802445-promyslova-revoluitsiia-40-na-porozhi-novoi-epokhy>
- Протасова, Н. Г. (2013). Актуальні проблеми теорії і практики управління освітою дорослих в Україні. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*, 7, 149–159.
- Профессионально-техническое обучение и повышение квалификации – международный опыт. (2017). URL: <http://www.webextern.ru/23/>
- Проценко, О. Б. (2009). *Система післядипломної педагогічної освіти в Греції*. (Автореф. дис. кандидата пед. наук). Київ.
- Прядко, И. (2013, май, 31). Разделяй и властвуй. В Украине острый дефицит высококлассных топ-менеджеров. *Кореспондент*, 21(560), 22–24.
- Пул, М., Уорнер, М. (2002). *Управление человеческими ресурсами*. СПб.: Питер.
- Пуховська, Л. П. (1998). *Професійна підготовка вчителів у Західній Європі в кінці ХХ століття*. (Дис. д-ра пед. наук). Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України, Київ.
- Пухова, Л. П. (2010). Навчання впродовж життя як пріоритетний напрям Болонського процесу у наступному десятиріччі. *Освіта дорослих:*

теорія, досвід, перспективи, 2, 72–78.

- Пшеничная, Е. (2003). Основные тенденции социального развития коллектива в экономически развитых странах. *Управління розвитком*, 2, 53–55.
- Радіонова, І. Ф. (2009). Економічне зростання з участю людського капіталу. *Економіка України*, 1, 19–30.
- Рахманов, О. (2014). *Топ-менеджери великого бізнесу в Україні : соціологічний портрет*. Київ: Інститут соціології НАН України.
- Репин, В. В. (2004). *Процесний підхід к управленню. Моделирование бизнес-процессов*. Москва: РИА «Стандарты и качество».
- Ржевська, А. В. (2013). *Розвиток сучасної університетської освіти країн Західної Європи*. (Дис. д-ра педагогічних наук). Луганськ.
- Роджерс, К. Р. (1994). *Взгляд на психотерапию. Становление человека*. Москва: Прогресс.
- Романов, С. П. (2007). Дуальная система инженерно-педагогического образования. *Образование и наука*, 5(47), 54–63.
- Ромашевская, И., Рябова, Н. (2014). Новый подход к профессиональному развитию государственных служащих в Беларуси. URL: http://sympa-by.eu/sites/default/files/library/professionalnoe_razvitie_gossluzhashchih_bipart.pdf
- Рубинштейн, С. Л. *Человек и мир*. (2012). СПб: Питер.
- Рукавишников, С.М. (2005). *Корпорация как правовой и социальный институт*. (Диссертация канд. юрид. наук). Московский международный институт эконометрики, информатики, финансов и права, Москва.
- Румянцева, З. П. (2007). *Общее управление организацией*. Москва: Инфра-М.
- Румянцева, З. П. (Ред.) и др. (1995). *Менеджмент организации*. Москва: ИНФРА-М.
- Рябикина, З. И. (1995). *Личность. Личностное развитие. Профессиональный рост*. Краснодар : Кубанский государственный университет.
- Рябошлик, В. (2017). Четверта промислова революція: небачені можливості і передбачувані виклики. *Економіст*, червень, Ч. 1, 1-14; Ч. 2, 15–28.
- С чего начать обучение? (2014). URL: http://www.botexpert.com.ua/Articles/Articles_437.html
- Савина, Е. П. (2005). Искусство планировать развитие персонала. *Справочник по управлению персоналом*, 1, 9–14.
- Савченко, В. А. (2002). *Управління розвитком персоналу*. Київ: КНЕУ. URL: <http://library.if.ua/books/104.html>
- Сагун, І. Г. (2011). *Розвиток освіти людей третього віку в Німеччині (друга половина XX – початок XXI століття)*. (Автореф. дис. кандидата пед.

- наук). ШООД НАПН України, Київ.
- Свергун, О., Пасс, Ю., Дьякова, Д., Новикова, А. (2005). *Управление персоналом: Как это есть на самом деле*. Спб.: Питер.
- Свидрук, І. І. (2014). Креативні підходи до формування трудових ресурсів в організації. *Торгівля, комерція, підприємництво*, 16, 198–203.
- Свидрук, І. І. (2017). Роль інтелектуального капіталу в постіндустріальному суспільстві. *Науковий вісник Херсонського державного університету* 26(Ч. 1), 103–105
- Семиченко, В. А. (2007). Проблеми і пріоритети професійної підготовки. *Педагогічний дискурс*, 1, 119–127.
- Сенге, П. (2006). *Пятая дисциплина. Искусство и практика самообучающейся организации*. Харьков.
- Сергеєнкова, О. П. (2012). Професійна ідентичність в практиці професійної підготовки особистості. *Педагогічна освіта: теорія і практика*, 18, 82–86.
- Серигов, В. В. (1999). *Образование и личность: теория и практика проектирования педагогических систем*. Москва: Логос.
- Сингаївська, І. В. (2014). Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення проблеми професійної успішності. В С. Д. Максименко (Ред.) *Актуальні проблеми психології*, 41(Т. 1), 168–176.
- Синдяшкіна, Е.Н. (2010). Вопросы оценки видов социального эффекта при реализации инвестиционных проектов. *Проблемы прогнозирования*, 140–147.
- Синенко, С. І. (2002). *Розвиток післядипломної педагогічної освіти в країнах Західної Європи* (Англія, Франція, Німеччина). (Автореф. дис. кандидата пед. наук). Центральний інститут післядипломної педагогічної освіти АПН України, Київ.
- Система державно-громадського управління освітою в Німеччині – 2002–2009. URL: <http://ukrbukva.net/print:page,1,53627-Upravlenie-vysshim-obrazovaniem-v-Federativnoiy-Respublike-Germaniya.html>
- Система образования в Германии. Образовательная политика. (2014). URL: <http://www.rector.ru/default.aspx?did=290&sid=22>
- Система образования Германии. (2016.). URL: <http://eduabroad.ru/de/sys>
- Сігаєва, Л. Є. (2010). *Розвиток освіти дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ): монографія*. Київ: ТОВ «ЕКМО».
- Смит, А. (1962). *Исследование о природе и причинах богатства народов*. Москва: Соцэкгиз.
- Смит, А. (1993). *Исследование о природе и причинах богатства народов*. Москва: Наука.

- Соколова, А. В. (2009). *Професійна підготовка вчителя у системі педагогічної освіти Англії і Шотландії*. (Автореф. дис. канд. пед. наук). Південноукраїнський державний педагогічний університет ім. К. Д. Ушинського, Одеса.
- Сосницкая, О., Демидова, О. (2016). Зарубежный опыт: Стажировки в Германии. URL: http://docareer-org.1gb.ru/contents/artic_desc.php?acl_id=16
- Сочинська-Сибірцева, І. М., (2016). Напрями соціального розвитку працівників в організації. *Наука – виробництву*, 105–106.
- Список країн за виробництвом автотранспортних засобів. (2012). URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Список_країн_за_виробництвом_автотранспортних_засобів
- Стадник, В. В., Йохна, М. А. (2003). *Менеджмент*. Київ: Академвидав.
- Стефанович, М. (2016). Германия: страна обучения – must read. Зачем учиться в Германии? URL: <https://www.hotcourses.ru/study-in-germany/destination-guides/why-study-in-germany/>
- Стратилатова, И. И. (2008). Системный подход как один из методологических ориентиров исследования проблемы формирования культуры принятия управленческих решений у будущих менеджеров. *Альманах современной науки и образования*. 10(Ч. I.), 167–169. URL: www.gramota.net/materials/1/2008/10-1/67.html
- Стредвик, Д. (2003). *Управление персоналом в малом бизнесе*. СПб.: Нева.
- Стюарт, Т. А. (2007). *Интеллектуальный капитал. Новый источник богатства организаций*. Москва: Поколение.
- Сушенцева, Л. Л. (2012). *Теоретико-методологічні засади формування професійної мобільності майбутніх кваліфікованих робітників у професійно-технічних навчальних закладах*. (Автореф. дис. д-ра пед. наук). ІООД НАПН України, Київ.
- Тарасов, И. Т. (2000). *Учение об акционерных компаниях*. Москва: Статут.
- Термінологічний словник з економіки праці. (2015) URL: <http://slovopedia.org.ua/51/53410/362701.html>
- Тоффлер, Э. (2007). *Революционное богатство*. Москва: АСТ.
- Тригубенко, М. О. (2011). Бізнес-освіта як соціальний феномен сучасності та фактор підприємницького успіху. *Економічні науки*, 205, 125–128.
- Тымкив, К. (2011, сентябрь, 2). Шеф на экспорт. Украина превращается в кузницу топ-менеджеров для международных корпораций. *Кореспондент*, 34. URL: http://www.ukrrudprom.com/digest/SHef_na_eksport.html
- У МОН взяли за розробку законопроекту «Про освіту дорослих» (2017).

- URL: <https://www.slovoidilo.ua/2017/09/14/novyna/suspilstvo/mon-vzlyalsya-rozrobku-zakonoproektu-pro-osvitu-doroslykh>
- Узун, О. Е. (2001). *Тенденции развития подготовки специалистов в области менеджмента в США, Германии и Англии*. (Дис. канд. пед. наук). Казанский государственный технологический университет, Казань.
- Украина и четвертая промышленная революция: угрозы и возможности. (2016) URL: <https://zn.ua/macrolevel/ukraina-i-chetvertaya-promyshlennaya-revolyuciya-ugrozy-i-vozmozhnosti-.html>
- Україна. Верховна Рада. Закон (2017). *Про освіту*. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
- Україна. Верховна Рада. Закон (2017). *Про професійно-технічну освіту*. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/Z980103.html
- Україна. Верховна Рада. Закон (2018). *Про вищу освіту*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>
- Україна. Кабінет Міністрів. (2015). *Положення про післядипломну освіту у сфері вищої освіти України (Проект)*. URL: <http://old.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1421144886/1428566485/>
- Україна. Кабінет Міністрів. Постанова (1999). *Про затвердження Положення про ступеневу професійно-технічну освіту*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/956-99-п>
- Україна. Кабінет Міністрів. Постанова (2003). *Про ліцензування освітніх послуг*. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1380-2003-п>
- Україна. Кабінет Міністрів. Проект Закону (2013). *Про післядипломну освіту*. URL: <http://www.mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1381224620/>
- Україна. Кабінет Міністрів. Проект Закону (2013). *Про професійну освіту*. URL: <http://center-polygraph.org.ua/pdf/proekt.pdf>
- Україна. Кабінет Міністрів. Проект Закону (2016). *Про професійну освіту*. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/JH3ZC1AA.html
- Україна. Міністерство освіти і науки України (2010). *Проект Концепції розвитку професійної освіти і навчання в Україні (2010 – 2020 р.)*. URL: tnkk.at.ua/proekt2010_2020.doc
- Україна. Міністерство освіти і науки України (2015). *Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025*. URL: rokiwwww.tnpu.edu.ua/EKTS/proekt_konserc.pdf
- Україна. Міністерство освіти і науки України (2016). *Про затвердження плану заходів із впровадження Національної рамки кваліфікацій на 2016–2020 роки. (Документ 1077-2016-р, від 14.12.2016)*. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1077-2016-р>
- Україна. Міністерство праці та соціальної політики України; Міністерство

- освіти України. Наказ (1998). *Положення про порядок кваліфікаційної атестації та присвоєння кваліфікації особам, які здобувають професійно-технічну освіту.* URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0124-99>
- Україна. Президент. Указ. (2002). Про національну доктрину розвитку освіти. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
- Умови вдосконалення і професійного саморозвитку. URL: http://toplutsk.com/articles-article_375.html
- Уорнер, М. (Ред.). (2001). *Классики менеджмента*. СПб.: Питер.
- Управление высшим образованием в Федеративной Республике Германия. (2016). URL: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=565036>
- Управление персоналом: учебник для аспирантов. (2016). URL: http://polbu.ru/personnel_management/ch22_all.html
- Управління людськими ресурсами. (2010). URL: http://pidruchniki.com/81915/menedzhment/upravlinnya_protseom_navchannya_trudovim_navichkam_rozvitkom_lyudskih_resursiv
- Учебный центр. (2014). URL: <http://www.Volkswagen.by/be/world/training.html>
- Ушенко, Н. В. (2008). *Людський капітал: регуляторні механізми відтворення: монографія*. Донецьк: Юго-Восток.
- Файоль, А. (1923). *Общее и промышленное управление*. Москва.
- Факторы, которые мешают учиться (2014). URL: <http://obucheniepersonala.com/2013/12/factoryi-kotoryie-meshayut-uchitsya/>
- Фазй, Л., Рэндел, Р. (2004). Курс МВА по стратегическому менеджменту. Москва: Альпина Бизнес Букс.
- Федосеев, В. Н. Капустин, С. Н. (2004). *Управление персоналом организации*. Москва: Экзамен.
- Філіпчук, Г. Г. (2012). *Філософія екологічної освіти сталого розвитку: монографія*. Чернівці: Зелена Буковина.
- Хочу учиться в BMW... или Harpag-Lloyd. (2010). URL: <http://germanblog.ru/obrazovanie/v-germanii/hochu-uchitsja-v-bmw-ili-hapag-lloyd>
- Храмов, В. О., Бовтарук, А. П. (2011). *Основи управління персоналом*. Київ: МАУП.
- Хуторской, А. В., Хуторская, Л. Н. (2004). Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования. URL: http://www.khutorskoy.ru/books/2008/A.V.Khutorskoy_L.N.Khutorskaya_Comp.pdf
- Цветаев, В. М. (2004). *Кадровый менеджмент*. Москва: Проспект.

- Цибульов, П. (2004). Кількісна оцінка інтелекту. *Інтелектуальна власність*, 12, 31–37.
- Черепанова, С. О. (2011). *Філософія освіти. Світоглядно-гуманітарний вимір: людина – наука – культура – мистецтво – стиль мислення: монографія*. Львів: Світ.
- Чернавский, Д. С., Чернавская, Н. М. (2015). Проблема творчества с точки зрения синергетики. URL: <http://spkurdyumov.narod.ru/CherSyn10.htm>
- Чернятин, С. (2011). Модель компетенций для профессионального развития менеджеров вертикально интегрированной компании. URL: <http://www.hr-portal.ru/article/model-kompetency-dlya-professionalnogo-razvitiya-menedzherov-vertikalno-integrirovannoy>
- Четверта промислова революція вже в Україні. (2016). URL: <https://day.kyiv.ua/uk/article/ekonomika/chetverta-promyslova-revoljuciya-vzhe-v-ukrayini>
- Четверта промислова революція. Чого нам очікувати? (2016). URL: <https://delo.ua/tech/chetverta-promislova-revoljucija-chogo-nam-ochikuvati-334676/>
- Четверта промислова революція: ризики і перспективи України (2017). URL: <https://hromadske.ua/posts/chetverta-promislova-revoljuciya-ukraina-ekonomichnii-forum-davos>
- Четверта промислова революція: як до неї готуватися (2016). URL: <https://nubip.edu.ua/node/23076>
- Чикуркова, А. Д. (2010). *Стратегія управління*. Кам'янець-Подільський: Видавець ПП Зволейко Д. Г.
- Чорна, О. Г. (2013). Науково-методологічні підходи щодо професійної підготовки майбутніх вчителів з безпеки життєдіяльності. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка*, 19, 337–339.
- Чуланова, О. Л. (2013а). Інтеграція концептуальних основ компетентнісного підходу до стратегічного управління персоналом організації. *Стратегія економічного розвитку України*, 33, 212–220.
- Чуланова, О. Л. (2013b). Концепция компетентностного подхода в управлении персоналом. *Интернет-журнал «Науковедение»*, 5, 1–8
- Чуприна, О. О. (2013). Методологічні підходи до оцінювання інтелектуального капіталу. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*, 3(14), 22–34.
- Шацька, О. П. (2012). *Розвиток вищої педагогічної освіти в Китаї (70-і рр. ХХ – початок ХХІ століття)*. (Атореферат. канд. пед. наук) Луганськ.
- Шекшня, С. В. (2002). *Управление персоналом современной организации*.

Москва: Интел-Синтез.

- Шекшня, С. В., Ермошкин, Н. Н. (2002). *Стратегическое управление персоналом в эпоху Интернета*. Москва: ЗАО «Бизнес-школа» «Интел-Синтез».
- Шкурупій, О. В., Франко, Л. С. (2011). Інтелектуальний капітал як об'єктивна економічна категорія. *Вісник Донецького Національного ун-ту економіки і торгівлі ім. М. Тугай-Барановського*, 3, 79–84.
- Штыхно, Д. А. (2012). Теория человеческого капитала как методологическая основа управления социально-культурным разнообразием в компаниях. *Человеческий капитал и профессиональное образование*, 1.
- Шуміло, І. (2013). Особливості правового статусу корпоративних університетів України. *Порівняльно-аналітичне право*, 3–1, 163–166.
- Щекин, Г. В. (1999). *Как эффективно управлять людьми: психология кадрового менеджмента*. Киев: МАУП.
- Щербак, Л. (2008). Досвід управління системою професійно-технічної освіти у Федеративній республіці Німеччині та його ефективність. URL: [http://www.inwent – vet.org.ua/pdf/ukr/Німеччина_ed.pdf](http://www.inwent-vet.org.ua/pdf/ukr/Німеччина_ed.pdf)
- Эдвинссон, Л., Мэлоун, М. (1999). *Интеллектуальный капитал. Определение истинной стоимости компании*. Москва: Академия. URL: <http://www.iir-mp.narod.ru/books/inozemcev/index.html>
- Эмерсон, Г. (1992). *Двенадцать принципов производительности*. Москва: Экономика.
- Юдин, Э. Г. (1973). *Методологическая природа системного подхода*. Москва: Наука.
- Юрчишина, Л. І. (2013). Особливості формування і розвитку концепції людського капіталу. *Економіка в умовах глобалізації: проблеми, тенденції, перспективи*, 217–221.
- Юрьев, А. И., Бурикова, И. С., Коновалова, М. А. и др. (2006). *Стратегическая психология глобализации: психология человеческого капитала*. СПб.: Логос.
- Ягупов, В. В. (2015). Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки*, 175, 22–28.
- Ягупов, В. В. (2015). Професійний розвиток особистості фахівця: поняття, зміст та особливості. *Наукові записки*, 175, 22–28.
- Яковенко, О. (2012). Практична підготовка у вищих навчальних закладах Німеччини: особливості дуальної системи. *Порівняльна професійна педагогіка*, 1, 76–81.
- Янишівський, В. М. (2009). Сутність і складові інтелектуального капіталу в контексті впливу на соціально-економічний розвиток та якість життя

- населення регіону. *Зайнятість та ринок праці*, 21–22, 52 – 69.
- Яремака, Н. С. (2016). Методолого-теоретические подходы в профессиональной подготовке будущих менеджеров индустрии досуга. *Концепт*, 3. URL: <http://e-koncept.ru/2016/16044.htm>
- Ярошенко, А. О. (2009). Розвиток освіти як складової ноосферогенезу в умовах інформаційного суспільства. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*, 1, 23–33.
- Яцишин, Н. П. (1998). *Професійно-педагогічна підготовка вчителів у Великій Британії (90-і роки XX століття)*. (Дис. кандидата пед. наук). Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ.
- 15 фатальных ошибок при подборе персонала. URL: <http://hr-journal.ru/archive/article.shtml?doklad>
- Adaptacja pracownika. (2016). URL: https://www.governica.com/Adaptacja_pracownika
- Akademia Menedżera. (2017). URL: <https://www.karierawfinansach.pl/firma-szkoleniowa/akademia-menedzera>
- Akademia Rozwoju Kompetencji. (2017). URL: <http://www.ark-doradztwo.pl/>
- Akademia VWP. (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/akademia-vwp>
- Analiza – Talent Management – Zarządzanie talentami w czasie spowolnienia gospodarczego. (2017). URL: <http://psipolska.pl/analiza-talent-management-zarzadzanie-talentami-w-czasie-spowolnienia-gospodarczego/>
- Arbeiten international. (2017). URL: <https://www.volkswagen-karriere.de/de/ihr-einstieg/berufserfahrene/management.html#home&item=4&gallery=149548443587246157&powerLayer=arbeiten-bei-volkswagen/arbeiten-international.display>
- Armstrong, M. (2005), *Zarządzanie zasobami ludzkimi*. Kraków: Oficyna Ekonomiczna.
- Badanie potrzeb rozwoju pracownika. (2017). URL: <http://centrumrozwoju.pl/index.php?id=56>
- Bahren, Ä. (2002). *Ausbildung und berufliche Orientierung: Ihre Chancen für eine erfolgreiche Zukunft*. Köln: Baumann Vlg.
- Bartlett, C. A., Ghoshal, S. (2008). Kim jest globalny menedżer? *Harvard Business Review Polska*, 156-170. URL: <https://www.hbrp.pl/b/czyja-jest-ta-strategia/aRFzZ9ga>
- Baumann, H. (1989). *Wirtschaftslehre für berufsbildende Schulen in Rheinland-Pfalz*. Köln; München: Stamm-Verlag.
- Baza kursów i szkoleń. URL: <http://edustacja.pl/>
- Baza szkoleń EFS. (2018). URL: <http://megaszkolenia.pl/>

- Beker, Gary S. (1964). *Human Capital*. N.Y.: Columbia University Press.
- Beschaffungsakademie gegründet / Maßgeschneiderte Qualifizierung für Einkäufer. Autogramm. Die Zeitung für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Marke Volkswagen. (2009). URL: http://autogramm.volkswagen.de/11_09/standorte/standorte_02.html
- Blaski i cienie pracy w korporacji. (2011). URL: <http://www.rp.pl/artykul/698366-Blaski-i-cienie-pracy-w-korporacji.html>
- Blickpunkt Volkswagen / Umweltdialog. URL: <http://www.umweltdialog.de/de/umweltdialog/Blickpunkte/Volkswagen.php>
- BMW Group. (2017). URL: <http://www.bmwgroup.com>.
- Branża motoryzacyjna w Polsce. (2014). URL: <http://autokult.pl/24238,branza-motoryzacyjna-w-polsce-w-2014-roku-w-liczbach>
- Branża motoryzacyjna w Polsce. (2016). URL: <http://www.moto.egospodarka.pl/134457,Branza-motoryzacyjna-w-Polsce-II-kw-2016,1,87,1.html> 2016-08-01 11:36
- Branża motoryzacyjna w Polsce. (2017). URL: <http://www.egospodarka.pl/140798,Branza-motoryzacyjna-w-Polsce-I-kw-2017,1,56,1.html> 2017-05-08
- Branża motoryzacyjna w Polsce. Będą kolejne inwestycje? (2016). URL: <http://www.motofakty.pl/artykul/branza-motoryzacyjna-w-polsce-beda-kolejne-inwestycje.html>
- Buliński, J. (2010). The Automotive Industry in Poland. Polish Information and Foreign Investment Agency S.A. Warsaw, Oktober.
- Celiński, P. (2012). Szkolenia pracownicze – definicja podnoszenia kwalifikacji zawodowych- URL: <http://www.miesiecznik-benefit.pl/index.php?wiad=84>
- Celińska, A. (2014). Szkolenia pracownicze w świetle Kodeksu pracy oraz ustaw podatkowych. URL: <http://www.miesiecznik-benefit.pl/index.php?wiad=983>
- Centrum Rehabilitacyjno-Sportowe Volkswagen Poznań. (2013). URL: <https://odpowiedzialnybiznes.pl/dobre-praktyki/centrum-rehabilitacyjno-sportowe-volkswagen-poznan/>
- Cewińska, J. (2007), Dysfunkcje w procesie pozyskiwania, wprowadzania do pracy, oceniania i zwalniania pracowników. W Z. Janowska (Red.). *Dysfunkcje i patologie w sferze zarządzania zasobami ludzkimi*. Łódź: Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego.
- Ciekanowski, Z. (2014). Kapitał ludzki najistotniejszym elementem w organizacji. *Zeszyty Naukowe Uniwersytetu Przyrodniczo-Humanistycznego w Siedlcach*, 28(101), 135–148.

- Chattanooga's Volkswagen Academy starts high school juniors on path to high-paying jobs. (2016). URL: <http://www.timesfreepress.com/news/edge/story/2016/jul/01/pathways-prosperity-new-mechatronics-akademie/372599/>
- Chłoń-Dominczak, A. i in. (2011). Edukacja-zawodowa w Polsce. URL: <http://eduentuzjasci.pl/images/stories/badania/rose2011/RoSE2011-R4-edukacja-zawodowa.pdf>.
- Coaching menedżerski – proces rozwoju potencjału zawodowego. (2010). URL: <https://www.bankier.pl/wiadomosc/Coaching-menedzerski-proces-rozwoju-potencjalu-zawodowego-2101459.html>
- Cöllen, B. (2016). Niemiecka branża motoryzacyjna inwestuje w Europie wschodniej. URL: <http://www.dw.com/pl/niemiecka-branża-motoryzacyjna-inwestuje-w-europie-wschodniej/a-36143032>
- Corporations and companies. European companies. (2017) URL: http://forexaw.com/TERMs/Corporations_and_companies/European_companies/l691_BMW_%D0%91%D0%9C%D0%92_%D1%8D%D1%82%D0%BE
- Cross, R. L, Parker, A. (2004). The Hidden Power of Social Networks: Understanding How Work Really Gets Done in Organizations. Harvard Business School Press.
- Czy polscy menedżerowie podbiją świat? (2016). <http://biznestuba.pl/featured/czy-polscy-menedzerowie-podbija-swiat/>
- Czyż-Gwiazda, E. (2012). Total Quality Management – wyniki analizy publikacji z bazy Emerald. *Zarządzanie i Finanse*, 3(1), 112–126.
- Davenport, T. H. (2007). Zarządzanie pracownikami wiedzy. Kraków: Wolters Kluwer Polska.
- Davis, P. (2003). *Adaptacja zawodowa*. Warszawa: Wydawnictwo Petit.
- Deutschland. Berufsbildungsgesetz (1995). *Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung*. Bonn. Hrgs. Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft.
- Deutschland. Die Reform der beruflichen Bildung. Berufsbildungsgesetz. (2005). URL: <http://ukrbukva.net/print:page,1,53627-Upravlenie-vysshim-obrazovaniem-v-Federativnoiy-Respublike-Germaniya.html>
- Deutschland. Gesetz zum Schutz der arbeitenden Jugend (Jugendarbeitsschutzgesetz). (1992). *Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung*. Bonn. BMBW.
- Deutschland. Gesetz zur Forderung der Berufsbildung durch Planung und Forschung (Berufsbildungsforderungsgesetz – Ber Bi T G). (1990). *Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung*.

Bonn. BMBW.

Deutschland. Gesetz zur Ordnung des Handwerks (Handwerksordnung). (1992). *Ausbildung und Beruf, Rechte und Pflichten während der Berufsausbildung*. Bonn. BMBW.

Deutschland. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. URL: <http://ukrbukva.net/print:page,1,53627-Upravlenie-vysshim-obrazovaniem-v-Federativnoiy-Respublike-Germaniya.html>

Die AutoUni – Veranstaltungsüberblick. (2016). URL: https://www.autouni.de/content/master/de/home/Veranstaltungen/programmheft/jcr%3Acontent/container/download_13/file.res/Programmheft_2016.pdf

Die Beschaffungsakademie ehrte 87 Experten aus dem Unternehmen / Fachleute geben ihr Wissen gezielt weiter. (2011). URL: http://autogramm.volkswagen.de/05_11/volkswagenweg/volkswagenweg_01.html

Die Produktion der Zukunft im Volkswagen Konzern: digital, vernetzt und nachhaltig. (2017). URL: <http://www.umweltdialog.de/de/unternehmen/oekonomie/2017/Die-Produktion-der-Zukunft-i-m-Volkswagen-Konzern-digital-vernetzt-und-nachhaltig.php>

Dlaczego Polska nie produkuje swojego samochodu? (2014). URL: <http://www.bankier.pl/wiadomosc/Dlaczego-Polska-nie-produkuje-swojego-samochodu-3027469.html>

Dobry start. Program wdrożeniowy. (2016). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/u-nas-zyskujesz>

Dobrzyniak, M. (2016). Coaching i mentoring jako formy wsparcia pracownika. *Artykuły i rozprawy*, 144-152

Entscheidung für neuen VW-Bulli mit Elektroantrieb (2017). URL: <http://www.umweltdialog.de/de/wirtschaft/mobilitaet/2017/Entscheidung-fuer-neuen-VW-Bulli-mit-Elektroantrieb.php>

Etapy rozwoju menadżera. (2017). URL: <http://www.karieramanagera.pl/planowanie-kariery/awans-i-zmiany/etapy-rozwoju-menadzera>

Eurostat (tsiem051), *W Key Figures on Europe*. 2007/08 edition.

Fayol, Henri. (1917). *Administration industrielle et générale*. Paris: Dunod et Pinat.

Flood, Robert L. (1999). *Rethinking The fifth discipline: learning within the unknowable*. Routledge.

Friedman, M. A (1957). *Theory of the Consumption Function*. N.J.: University Press.

- Friedman, M. A (1973). *Money and economic development*. N.J.: Thomas Horton and Company.
- Garvin, D. A. (1993, July-August). Building a learning organization. *Harvard Business Review*, 78–91.
- Ginsberg, E., Ginsburg, S. W., Axelrad, S., & Herma, J. L. (1951). *Occupational choice: an approach to a general theory*. New York, NY, US: Columbia University Press.
- Górniak, J. (Red.). (2015). Polski rynek pracy – wyzwania i kierunki działań na podstawie badań Bilans Kapitału Ludzkiego 2010–2015. Warszawa; Kraków: Polska Agencja Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Grupa docelowa. (2017). URL: <http://www.szkolenia-lps.pl/grupa-docelowa>
- Grupa PZU nagrodzona za program rozwoju menedżerów. (2015). URL: <http://media.pzu.pl/pr/295596/grupa-pzu-nagrodzona-za-program-rozwoju-menedzerow>
- Gurba, A., Strońska-Rembisz, A. (2012). Rola menedżera niższego szczebla zarządzania w procesie adaptacji podwładnych. *Gospodarka Rynek Edukacja*, 13(3), 37–43.
- Holland, Y. L. (1968). Explorations of a theory of vocational choice. *J. Appl. Psychol*, 52(1), 13–27)
- Huflejt-Łukasik, M. (2017). Co to jest Neurolingwistyczne Programowanie (NLP). URL: <https://econlp.com/o-nas/artykuly/neurolingwistyczne-programowanie-%E2%94%80-metoda-wspierania-rozwoju-i-psychoterapii/>
- Human Solutions for Business. (2017). URL: <https://hsforb.pl/diagnoza-potrzeb-rozwojowych/>
- Institut für Arbeit und Personalmanagement. ((2017). URL: <http://www.autouni.de/content/master/de/home/institute/institut-fuer-ifap.html>
- Internationalisierung. (2017). URL: <http://www.autouni.de/content/master/de/home/die-autouni/weiterbildung/Internationalisierung.html>
- Jórczak, R. (2014). Nowoczesna Firma S.A. (11 cech dobrego i skutecznego menedżera). URL: <http://nf.pl/manager/11-cech-dobrego-i-skutecznego-menedzera,,13065,147>
- Kandola, R. and Fullerton, J. (1994). *Managing the Mosaic: Diversity in action*. London: Institute of Personnel and Development.
- Kapuścińska, M. (2012). *Narzędzia diagnozy potrzeb szkoleniowych organizacji pozarządowych Miasta Płocka*. Płock: Towarzystwo Wiedzy Powszechnej.
- Kariera w Volkswagen Poznań. (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/kariera-w-volkswagen-poznan>

- Klein, D. A., Prusak, L. (1994). *Characterizing Intellectual Capital, multiclient program working paper*. Boston: Ernst & Young Center for Business Innovation.
- Kobiety w Volkswagen Poznań (2016). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/news/kobiety-w-volkswagen-poznan>
- Kobiety, na Volkswagena! (2015). URL: <http://old.wrzesnia.info.pl/tematyczne/gospodarka/item/7021>
- Koch, R. (1997). Szefem być czyli Najważniejsze 100 dni menedżera w firmie. URL: <https://w.bibliotece.pl/1972703/Szefem+by%C4%87+czyli+Najwa%C5%B2Cniejszych+100+dni+mened%C5%BCera+w+firmie>
- Kodeks pracy – Dział IV – Obowiązki pracodawcy i pracownika. (2016). URL: <http://www.regiopraca.pl/porta1/prawo/ustawy/kodeks-pracy-dzial-iv-obowiazki-pracodawcy-i-pracownika-79>
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Kooperierende Hochschulen und Forschungseinrichtungen. (2017). URL: http://www.autouni.de/content/master/de/home/institute/institut-fuer-ifap/koop_hochschulen.html
- Koperwas, J. (2016). Cele szkolenia z perspektywy trenera szkoleń IT. URL: <http://www.sages.com.pl/blog/cele-szkolenia-z-perspektywy-trenera-szkolen-it/>
- Król, H., Ludwiczynski, A. (2011). *Zarządzanie zasobami ludzkimi. Tworzenie kapitału ludzkiego organizacji*. Warszawa: PWN.
- Kształcenie Zawodowe w Volkswagen Poznań (2016). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/uczniowie>
- Kunasz, M. (2006) Ocena efektywności szkolenia w przedsiębiorstwie w świetle wyników badań. URL: <http://www.sim.wz.uw.edu.pl/issue3/03.pdf>
- Kwiatkowski, S. M., Sepkowska, Z. (2000). Budowa standardów kwalifikacji zawodowych w Polsce. Warszawa-Radom, Biblioteka Pedagogiki Pracy.
- Lehrformate an der AutoUni. (2017). URL: <https://www.autouni.de/content/master/de/home/Veranstaltungen/veranstaltungsformate.html>
- Lenzen, E. (2017). «Nicht nur die großen Stellschrauben bringen deutliche Einsparungen». URL: <http://www.umweltdialog.de/de/csr-management/csr-nachrichten/2017/Nicht-nur-die-grossen-Stellschrauben-bringen-deutliche-Einsparungen.php>
- Levernes, J. (2010). Polscy menedżerowie w korporacjach 2010. URL: <http://www.egospodarka.pl/58801,Polscy-menedzerowie-w-korporacjach->

2010,1,39,1.html

- Linde, R. (2013). Ein Vor-Ort-Besuch zum Neustart der Volkswagen-Group-Academy in Wolfsburg. URL: https://wap.igmetall.de/docs_0196235_2013_01_BAktuell_fa8a3d96b15e027582b6c5e2899f20b6245bdf96.pdf
- Lipska, I. (2013). TOP LIDER. Rozwój wysokoefektywnych menedżerów URL: http://www.networkmagazyn.pl/top_lider_rozwoj_wysokoefektywnych_menedzerow
- Lipsmeier, A. (1998). *Berufspädagogik kompakt*. Berlin: Cornelsen.
- Listwan, T. (Red.). (2010). *Zarządzanie kadrami*. Warszawa: Wydawnictwo C. H. Beck.
- Łacik, S. (2015). *Lean Management, czyli produkcja bez marnotrawstwa*. URL: <http://dlamanagerow.pl/zarzadzanie/lean-management-czyli-produkcja-bez-marnotrawstwa>
- Łukowska, K. (2007). Zasoby ludzkie w korporacjach międzynarodowych. URL: <http://www.metalowcy-bielsko.pl>
- Mamy w Volkswagen Poznań. (2016). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/news/mamy-w-volkswagen-poznan>
- Marciniak, J. (2002, XII, 4–5). *E-learning: technologia, zastosowania, korzyści – materiały konferencyjne*. Poznań.
- Menedżer jako skuteczny lider zespołu. (2017). URL: <http://www.szkolenia-biznesowe.biz/szkolenia-kursy/szkolenie-wyjazdowe-menedzer-jako-skuteczny-lider-zespołu/>
- Michna, M., Kuskowski, P. (2014). Branża motoryzacyjna w polskiej gospodarce. URL: <http://strategieibiznes.pl/artykuly/analizy/branza-motoryzacyjna-w-polskiej-gospodarce/>
- Mierzejewska, B. (2005). Akademia korporacyjna – skuteczne narzędzie transferu wiedzy w organizacji. URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/artikul/index/numer/11/id/194>
- Mierzejewska, B. (2005). Społeczności praktyków. Efektywne tworzenie i wykorzystywanie wiedzy w organizacji. «E-mentor», 1(8).
- Migowska, A., Woźny-Tomczak, M. (2012). Jak ocenić efektywność szkolenia? URL: <http://hrstandard.pl/2012/10/01/jak-ocenic-efektywnosc-szkolenia/>
- Mikołajczak, J. (2004). Uniwersytet korporacyjny. "CXO", nr 9.
- Mit der „Roadmap E” startet der Volkswagen Konzern die umfassendste Elektrifizierungsoffensive der Automobilindustrie (2017). <https://www.volkswagen-media-services.com/detailpage/-/detail/Mit-der-Roadmap-E-startet-der-Volkswagen-Konzern-die-umfassendste-Elektrifizierungsoffensive-der->

Automobilindustrie/view/5588500/7a5bbec13158edd433c6630f5ac445da?p_p_auth=AylL7v3N

- Mitglieder des Konzern Nachhaltigkeitsbeirats. (2016). URL: https://www.volkswagen-media-services.com/detailpage/-/detail/Mitglieder-des-Konzern-Nachhaltigkeitsbeirats/view/4005299/3a5e3f7fd939c4e776acb4a8608fb7ec?p_p_auth=jpsGFTr6
- Moduł Jakościowy. (2017) URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/modul-jakosciowy>
- Motył, P. (2018). Edukacja i rozwój menedżerów nowe trendy, największe wyzwania. URL: <https://ican.pl/edukacja-i-rozwoj-menedzerow-nowe-trendy-najwieksze-wyzwania>
- Musielak, J. (2016). VW Poznań to najlepszy pracodawca. URL: <http://www.gloswielkopolski.pl/strefa-biznesu/firma/a/jolanta-musielak-vw-poznan-to-najlepszy-pracodawca,10375988/>
- Neczaj-Świdarska, R. (2005). Rozpoznanie i analiza potrzeb szkoleniowych organizacji. *E-mentor*, 1(8). URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/8/id/119>
- Neue Verhaltensgrundsätze für den Volkswagen Konzern. (2017). URL: <https://www.volkswagenag.com/de/news/stories/2017/10/what-is-the-right-thing-to-do.html>
- Od przyjaciela do Lidera – „First time manager”. (2017). URL: <http://readytojump.pl/od-przyjaciela-do-lidera-%E2%80%99Equick-step-into-leadership-word%E2%80%99D.html?gclid=CKGrwMPG6tYCFdAy0wodrnoAGQ>
- Olczak, M. (2009). *Warsztaty samodoskonalenia. Zestaw ćwiczeń i zadań poznawczych do wybranych zagadnień z przedmiotów humanistycznych (dla studentów uczelni technicznych)*. Łódź, Politechnika Łódzka.
- Organizacja systemu edukacji w Polsce 2009/2010. (2010). Komisja Europejska: Eurybase.
- Osiągnięcia Akademii Monitoringu Wizyjnego i Specialised Projects Polska. (2017). URL: <http://www.cctv.org.pl/o-akademii/osiagniecia>
- Osiecka-Chojnacka, J. (2003). *Kształcenie ustawiczne i kształcenie dorosłych w Polsce*. Warszawa: Biuro Studiów i Ekspertyz.
- Parsloe, E. (1998). *Coaching i mentoring*. Warszawa: Petit.
- Parsloe, E., Wray, M. (2008). *Trener i mentor. Udział coachingu i mentoringu w doskonaleniu procesu uczenia się*. Kraków: Wolters Kluwer.
- Parsons, T. (1997). *Social systems and the evolution of action theory*. New York: Free Press.

- Pätzold, H. (2006). *Berufsschule und Betrieb als Lernorte im dualen System. Technische Universität Kaiserslautern, Fachgebiet Sozialwissenschaften, Fachbereich Pädagogik. Sommersemester, 7.*
- Pedler, M., Burgoyne, J. and Boydell, T. (1991). *The Learning Company: A strategy for sustainable development.* London: McGraw-Hill.
- Perło, D., Piątkowski, P. (Red.). (2002). *Zarządzanie w warunkach globalizacji.* Białystok: FFRP.
- Piåtkowski, M. (2015). Polacy awansujå w międzynarodowych koncernach. Czym wygrywajå? <http://www.wnp.pl/artykuly/polacy-awansuja-w-miedzynarodowych-koncernach-czym-wygrywaja,261196.html>
- Pietrzyk, S. (2016) Plan rozwoju osobistego pracownika. URL: <http://megaszkolenia.pl/artykul/plan-rozwoju-osobistego-pracownika-555409>
- Pilińska-Kępowicz, A. (2017). Małe budżety, duże wyzwania, czyli ocena efektywności szkoleń w administracji publicznej metodå na oszczędnosci. URL: <http://www.goldentraining.pl/artykul/male-budzety-duze-wyzwania-czyli-ocena-efektywnosci-szkolen-w-administracji-publicznej-metoda-na-oszczednosci/>
- Pod Wrześniå na terenie WSSE powstanie Centrum Treningowe. (2015). URL: <http://www.gazetawroclawska.pl/strefa-biznesu/wiadomosci/a/pod-wrzesnia-na-terenie-wsse-powstanie-centrum-treningowe,10159958/>
- Polscy menedżerowie w korporacjach. (2010). URL: <http://www.egospodarka.pl/58801,Polscy-menedzerowie-w-korporacjach-2010,1,39,1.html>
- Polska atrakcyjna dla inwestorów, ale na pozytywnym obrazie pojawiajå się rysy. (2018). URL: <https://www.bankier.pl/wiadomosc/Polska-atrakcyjna-dla-inwestorow-ale-na-pozytywnym-obrazie-pojawiaja-sie-rysy-7565982.html>
- Polska. Narodowa Strategia Wzrostu Zatrudnienia i Rozwoju Zasobów Ludzkich w latach 2000–2006. Dokument przyjęty przez Radę Ministrów 4.01.2000. Warszawa, 2000.
- Polska. Przedsiębiorczość – Rozwój – Praca. Strategia gospodarcza rządu SLD-UP-PSL (2002). Przegląd Rządowy, 3, 89–120
- Polska. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej oraz Ministra Pracy i Polityki Socjalnej z dnia 12 października 1993 r. w sprawie zasad i warunków podnoszenia kwalifikacji zawodowych i wykształcenia ogólnego dorosłych. Dz.U. Nr 103, poz. 472. URL: <http://isap.sejm.gov.pl/DetailsServlet?id=WDU19931030472>
- Polska. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie kształcenia ustawicznego w formach pozaszkolnych. URL:

<http://prawo.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=WDU20120000186>

Polska. Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 11 stycznia 2012 r. w sprawie egzaminów eksternistycznych. URL: <http://dziennikustaw.gov.pl/du/2012/188/1>

Polska. Sektorowy Program Operacyjny Rozwój Zasobów Ludzkich 2004–2006. Załącznik do rozporządzenia Ministra Gospodarki i Pracy z dnia 1 lipca 2004 r. Dziennik Ustaw Nr 166, poz. 1743.

Polska. Strategia Rozwoju Edukacji na lata 2007–2013 przygotowana przez Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu w sierpnie 2005 r. Warszawa, 2005. URL: http://www.fio.towarzystwoamicus.pl/do_pobrania/biblioteka/strategie/19strategia_rozwoju_edukacji_na_lata_2007_2013.pdf

Polska. Strategia rozwoju kształcenia ustawicznego do roku 2010. Dokument przyjęty przez Radę Ministrów w dniu 8 lipca 2003 r. Warszawa, 2003.

Polska. Strategia rozwoju szkolnictwa wyższego w Polsce do roku 2010. URL: http://www.mimuw.edu.pl/~sjack/usw/strat_pliki/strategia.htm

Polska. Ustawa z 20 kwietnia 2004 r. o Narodowym Planie Rozwoju. Dz.U. nr 116, poz. 1206. Oraz: Narodowy plan rozwoju na lata 2004–2006. Dokument przyjęty przez Radę Ministrów w dniu 14 stycznia 2003 r. Warszawa, 2003.

Polska. Ustawa z dnia 20 kwietnia 2004 r. o promocji zatrudnienia i instytucjach rynku pracy. Dz.U. 2004. Nr 99, poz. 1001.

Polska. Ustawa z dnia 20 maja 2010 r. o zmianie ustawy – Kodeks pracy oraz ustawy o podatku dochodowym od osób fizycznych. Dz.U. Nr 105, poz. 655

Polska. Ustawa z dnia 26 czerwca 1997 r. o wyższych szkołach zawodowych. Dz.U. Nr 96, poz. 590 z późn. zm.

Polska. Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty. Dz. U. 2004. Nr. 256, poz. 2572. URL: <http://www.prawo.vulcan.edu.pl/przegdok.asp?qdatprz=akt&qplikid=1>

Polska. Wstępny projekt Narodowego Planu Rozwoju 2007–2013. Dokument przyjęty przez Radę Ministrów 11.01.2005. Warszawa, 2005. URL: https://bip.slaskie.pl/STRATEGIA/wst_npr_140105.pdf

Portal wiedzy dla kadry kierowniczej. (2013). URL: <http://dlamanagerow.pl/zarzadzanie/koncepcja-lean-management>

Pracownicy Volkswagen Poznań. (2017). URL: <http://niebieskiegranty.pl/pracownicy>

Procedura wprowadzenia nowego pracownika do firmy. (2016). URL: <https://www.bryk.pl/wypracowania/pozostale/zarzadzanie/25694-procedura-wprowadzenia-nowego-pracownika-do-firmy.html>

Produktionsakademie gegründet / Maßgeschneiderte Qualifizierung. Autogramm.

- Die Zeitung für die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Marke Volkswagen. (2011). URL: http://autogramm.volkswagen.de/05_11/aktuell/aktuell_04.html
- Professionelles Veranstaltungsmanagement. (2017). URL: <http://www.autouni.de/content/master/de/home/die-autouni/vm.html>
- Program Rozwoju Kadry Kierowniczej. (2017). URL: <http://www.noweopcje.pl/program-rozwoju-kadry-kierowniczej>
- Program Rozwoju Menedżera. (2017). URL: <https://www.academiccourses.pl/Program-Rozwoju-Mened%C5%BCera/Chiny/Tsinghua-SEM/>
- Programy menedżerskie. (2017). URL: <http://www.lhhpolska.pl/pl/rozw%C3%B3j-przyw%C3%B3dztwa/programy-mened%C5%BCerskie>
- Programy rozwoju dla menedżerów. (2017). URL: <http://www.karieramanagera.pl/edukacja-i-rozwoj/mba/programy-rozwoju-dla-menedzerow>
- Przemysł samochodowy. Volkswagen. (2017). URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Przemysł_samochodowy
- Przy fabryce VW we Wrześni powstanie nowoczesne centrum kształcenia zawodowego. (2015). URL: <http://www.gloswielkopolski.pl/artykul/3618812,przy-fabryce-vw-we-wrzesni-powstanie-nowoczesne-centrum-ksztalcenia-zawodowego,id,t.html>
- Przytuła, S. (2014). Zarządzanie kadrą ekspatriantów w filiach przedsiębiorstw międzynarodowych w Polsce. URL: <http://cedewu.pl/Zarzadzanie-kadra-ekspatriantow-w-filiach-przedsiębiorstw-miedzynarodowych-w-Polsce,p,815>
- Rekordowy rok 2016 dla Volkswagen Poznań. (2016). URL: <http://inwestycje.pl/firma/Rekordowy-rok-2016-dla-Volkswagen-Poznań;295515;0.html>
- Robak, M. (2016) Adaptacja pracownika. URL: https://www.governica.com/Adaptacja_pracownika
- Robak, M. (2017). Adaptacja pracowników – nie tylko dla nowych. URL: <http://hrstandard.pl/2017/02/16/adaptacja-pracownikow-dla-nowych/>
- Robin, M., Ulrich, W. (1998). *Knowledge Societies: Information Technology for Sustainable Development*. New York, United Nations Commission on Science and Technology for Development, Oxford University Press.
- Rolf, A., Henning, P. (2002). *Schulpedagogik kompakt*. Berlin: Cornelsen.
- Rybak, M. (2003). Zarządzanie kapitałem ludzkim a kluczowe kompetencje. W M. Rybak (Red.). *Kapitał ludzki a konkurencyjność przedsiębiorstw*. Warszawa Poltext.

- Sadowska, M. (2016). Lean Management – czyli motywacja dla każdego. URL: <http://dlamanagerow.pl/motywacja/lean-management-czyli-motywacja-dla-kazdego>
- Sapijaszka, Z. (Red.). (1993). Szkoły biznesu – osiągnięcia i perspektywy *Materialy Ogólnokrajowej konferencji*. Łódź: Wydawnictwo Fundacji Rozwoju Przedsiębiorczości.
- Sasin, M. (2016). Rola i kompetencje menedżera. URL: <http://www.ark-doradztwo.pl/czytelnia/rola-kompetencje-menedzera/>
- Schaal, S. (2016). VW-Strategie 2025 Was Matthias Müller mit Volkswagen vor hat. URL: <http://www.wiwo.de/unternehmen/auto/vw-strategie-2025-was-matthias-mueller-mit-volkswagen-vor-hat/13743004.html>
- Schmidt, Cz. (2007). Za konkurencyjność małych i średnich firm. W S. Borkowska (red.). *Zarządzanie zasobami ludzkimi w Polsce* (s. 210–219). Kraków: Wolters Kluwers.
- Schneider, M. C. (2008) Autokrise: Volkswagen ändert Strategie. URL: <http://www.handelsblatt.com/unternehmen/industrie/autokrise-volkswagen-aendert-strategie/3057650.html>
- Shultz, T. (1961, Mar.). Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51, No.1, 1–7.
- Sieńko, A. (2016a). Kobiety wybierają tych pracodawców, którzy oferują im międzynarodowe doświadczenie. URL: <http://www.pwc.pl/pl/media/2016/2016-03-08-kobiety-wybieraja-pracodawcow-ktorzy-oferuja-miedzynarodowe-doswiadczenie.html>
- Sieńko, A. (2016b). Międzynarodowe doświadczenie w karierze zawodowej. Kobiety punkt widzenia. URL: <http://www.pwc.pl/pl/media/2016/2016-03-08-kobiety-wybieraja-pracodawcow-ktorzy-oferuja-miedzynarodowe-doswiadczenie.html>
- Stehr, Nico. (1994). *Knowledge Societies: the Transformation of Labour, Property and Knowledge in Contemporary Society*. London: Sage.
- Sullivan, P. H. (1998). *Profiting from Intellectual Capital: Extracting Value from Innovation*. John Wiley&Sons.
- Super, D. E., et al. (1957). *Vocational Development: A Framework of Research*. N.Y.
- Sveiby, K. E., Lloyd, T. (1987). *Managing Know-how: Add Value... by Valuing Creativity*. London: Bloomsbury.
- Syper-Jędrzejak, M. (2013). Dobre praktyki w zakresie adaptacji pracowników na przykładzie wybranych firm regionu łódzkiego. URL: <http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-e97052af-1c9c-4763-bae1-f2ca9ac6b236>

System akredytacji programów kształcenia i szkół wyższych. (2004). Warszawa: Forum.

Szczygieł, A. (2012). Identyfikacja potrzeb szkoleniowych w organizacji. *Nierówności Społeczne a Wzrost Gospodarczy*, 26, 249–257.

Szkoła Menedżerów Projektów Rozwojowych. (2017). URL: http://www.wszechnica.uj.pl/pl/menedzer/szkola_menedzerow_projektw_rozwo/

Szkolenia a związane z tym prawa pracowników i pracodawców. (2016). URL: <http://www.eurodoradcy.pl/szkolenia-zwiazane-z-tym-prawa-pracownikow-i-pracodawcow>

Szkolenia, Coaching, Doradztwo biznesowe. (2017). URL: <http://www.arkdoradztwo.pl/czytelnia/rola-kompetencje-menedzera/>

Szkolenie «Moduł NLK». (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/nlk>

Szkolenie «5S». (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/5s>

Szkolenie «Moduł «S.M.E.D». (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/smed>

Szkolenie «Praca zgodna ze standardem». (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/praca-zgodna-ze-standardem>

Szkolenie «Symulacja fabryki». (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/lego>

Szkolenie w ramach międzypaństwowej wymiany zawodowej (GVA). (2016). URL: https://pl.wikipedia.org/wiki/Szkolenie_zawodowe_w_ramach_wspolpracy_miedzypanstwowej

Szkolenie: Świadome Przywództwo – Piramida Skutecznego Kierowania. (2017). URL: <http://edustacja.pl/pl/szkolenia/7578/swiadome-przywodztwo-piramida-skutecznego-kierowania-swiatowy-bestseller-szkoleniowy.php>

Szkoły wyższe i ich finance w 2001 r. (2002). Warszawa: Główny Urząd Statystyczny.

Szkoła menedżerów projektów rozwojowych. (2017). URL: http://www.wszechnica.uj.pl/pl/menedzer/szkola_menedzerow_projektw_rozwo/

Szopik-Depczyńska, K., Korzeniewicz, W. (2011). Kapitał ludzki w modelu wartości przedsiębiorstwa. *Studia i prace wydziału nauk ekonomicznych i zarządzania*, 24, 177–204.

Szulc, W. (2008). *Coaching – misja życia*. Gliwice: Złote Myśli.

Szymańska, A. I. (2011). Implementacja systemu TQM w podnoszeniu pozycji konkurencyjnej przedsiębiorstwa przemysłowego. *Prace Komisji Geografii Przemysłu*, 17, 243–260.

Tabor, J. (2008). Programy rozwojowe – jak kształcić talenty w organizacjach.

URL: <http://www.e-mentor.edu.pl/artukul/index/numer/27/id/599> E-mentor nr 5 (27) / 2008 «zarządzanie wiedzą

Teichler, U., Gordon, J., Maiworm, F. (2000). *Evaluation Study. Brussels, European Commission*. SOCRATES, 21–24.

Thorpe, S., Clifford, J. (2005). *Podręcznik coachingu*. Poznań: Rebis.

Thurow, L. (1970). *Investment in Human Capital*. California: Belmont

Thurow, L. C. (1972). Education and economic equality. *The Public Interest*, 28, 66–68

To teraz główne zadanie dla premiera Morawieckiego. Ma kluczowe znaczenie dla gospodarki Polski. (2017). URL: <https://businessinsider.com.pl/finanse/makroekonomia/inwestycje-w-polsce-glowne-zadanie-premiera-morawieckiego/pleft5d>

TPM reaktywacja na przykładzie Spawalni Volkswagen Poznań Sp. z o.o. (2017). URL: <http://lean.org.pl/tpm-reaktywacja-przykladzie-spawalni-volkswagen-poznan-sp-o-o/>

Urwick, L. (1929). *The Meaning of Rationalization*. London: Nisbet,

Ustawiczne szkolenie zawodowe w przedsiębiorstwach, GUS. (2008). URL: www.stat.gov.pl/cps..

Volkswagen Academy. A.A.S. Engineering Systems Technology, Mechatronics Systems Concentration. (2017). URL: <https://www.chattanooga.state.edu/engineering-information-technologies/partnerships/vw-academy>

Volkswagen Chattanooga Developing Workforce Ready Students. URL: <http://www.southernautomotivealliance.com/Southern-Automotive-Alliance/April-2017/Volkswagen-Chattanooga-Developing-Workforce-Ready-Students/>

Volkswagen Coaching. (2017). URL: https://de.wikipedia.org/wiki/Volkswagen_Coaching

Volkswagen Group Polska. Kim jesteśmy? (2017). URL: <https://pracodawcy.pracuj.pl/volkswagen-group-polska,877>

Volkswagen Group в России. (2011). URL: <http://gazato.ru/na-gorkovskom-avtozavode-sozdan-uchebnyj-centr-Volkswagen-group-rus.html>

Volkswagen Konzern setzt auf neue Formen der Zusammenarbeit. (2017). URL: <http://umweltdialog.de/de/unternehmen/oekonomie/2017/Volkswagen-Konzern-setzt-auf-neue-Formen-der-Zusammenarbeit.php>

Volkswagen Konzern. (2017). URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Volkswagen_\(%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D1%80%D0%BD\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Volkswagen_(%D0%BA%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D1%80%D0%BD))

Volkswagen läutet E-Auto-Zeitalter ein. (2017). URL:

- <http://www.umweltdialog.de/de/wirtschaft/mobilitaet/2017/Volkswagen-laeutet-E-Auto-Zeitalter-ein.php>
- Volkswagen Lernen. Mit dem Volkswagen Bildungsportal. (2017). URL: http://www.volkswagen-karriere.de/de/dafuer_lohnt_es_sich/weiterbildung/e-learning.html
- Volkswagen Manager. (2017). URL: <https://www.volkswagen-karriere.de/de/ihr-einstieg/berufserfahrene/management.html>
- Volkswagen Poznań rozwija szkolnictwo zawodowe. (2016). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/news/volkswagen-poznan-rozwija-szkolnictwo-zawodowe>
- Volkswagen Poznań Sp. z o.o. – program stypendialny i konkurs dla studentów. (2014). URL: <http://www.fem.put.poznan.pl/node/599>
- Volkswagen Poznań stawia na kobiety. (2016). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/news/volkswagen-poznan-stawia-na-kobiety>
- Volkswagen Poznań zachęca młode kobiety do nauki w zawodach technicznych. (2016). URL: <http://www.pulshr.pl/edukacja/volkswagen-poznan-zacheca-młode-kobiety-do-nauki-w-zawodach-technicznych>
- Volkswagen przyjął ponad 200 osób do pracy w nowej fabryce. (2014). URL: <http://biznes.onet.pl/wiadomosci/motoryzacja/volkswagen-przyjal-ponad-200-osob-do-pracy-w-nowej-fabryce/hf4n8>
- Volkswagen startet Umwelt – und Zukunftsprogramm Umweltdialog. (2017). URL: <http://www.umweltdialog.de/de/wirtschaft/mobilitaet/2017/Volkswagen-startet-Umwelt-und-Zukunftsprogramm.php>
- Volkswagen stawia na kobiety. (2016). URL: <http://www.rp.pl/Motoryzacja/301309971-Volkswagen-stawia-na-kobiety>
- Volkswagen tworzy miejsca pracy i dba o jakość w branży motoryzacyjnej w Polsce. (2014). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/news/volkswagen-tworzy-miejsca-pracy-i-dba-o-jakosc-w-branzy-motoryzacyjnej-w-polsce>
- Volkswagen wybrał... (2014). URL: <http://powiat.poznan.pl/volkswagen-wybral/>
- Volkswagen y Польщі. (2017). URL: <http://www.vw-group.pl/pl/volkswagen-group-polska>
- Volkswagen: Flüchtlinge durch Bildung integrieren. (2016). URL: <http://www.umweltdialog.de/de/unternehmen/soziales/2016/Volkswagen-Fluechtlinge-durch-Bildung-integrieren.php>
- VW inwestuje w szkolenia i buduje fabrykę we Wrześni. Praca dla 3 tys. osób. (2015). URL: <http://www.pulshr.pl/rekrutacja/vw-inwestuje-w-szkolenia-i-buduje-fabryke-we-wrzesni-praca-dla-3-tys-osob,24951.html>
- VW Mechatronics Akademie. (2017). URL: <http://setnpathways.com/vw->

mechatronics-akademie/

W jakich firmach chcą pracować polscy specjaliści i menedżerowie? (2011). URL: <http://antal.pl/trendy/artykuly-eksperckie/1003-w-jakich-firmach-chca-pracowac-polscy-specjalisci-i-menedzerowie-2>

Wernerfelt, B. A (1984). The Resource-Based View of the Firm. *Strategic Management Journal*, 16(3), 171–184.

Wilda. (2016). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/wilda>

Wischniewski, T. (2017). Volkswagen Konzern legt Nachhaltigkeitsbericht 2016 vor. URL: <http://www.umweltdialog.de/de/csr-management/nachhaltigkeitsberichte/2017/Volkswagen-Konzern-legt-Nachhaltigkeitsbericht-2016-vor.php>

Wissensvermittlung TOGETHER – Strategie 2025. (2015). URL: http://www.autouni.de/content/master/de/home/die-autouni/weiterbildung/Angebote_AutoUni.html

Witamy na pokładzie. (2016). URL: <https://www.monsterpolska.pl/poradnik/artykul/witamy-na-pokladzie>

Wittich, P (2016). Szkolenia dyspozytorów nowego Centrum Alarmowego Volkswagen Poznań. URL: <http://www.cctv.org.pl/o-akademii/aktualnosci-akademii-monitoringu-wizyjnego/409-szkolenia-dyspozytorow-nowego-centrum-alarmowego-volkswagen-pozna>

Włodarska-Zola, L. (2007). Efekty modernizacji Polskiego systemu kształcenia menedżerów. У В. І. Сипченко (Ред.). *Гуманізація навчально-виховного процесу, вип. XXXIX* (с. 31–36). Слов'янськ: Видавничий центр СДПУ.

Wollert, A., Bihl, G. (1983). Wertorientierte Personalpolitik. *Personalführung*, 16, 1–4.

World Investment Report 2007: *Transnational Corporations, Extractive Industries and Development*. (2007). UNCTAD, United Nations. New York and Geneva.

Woźniak, A. (2016). Polski przemysł motoryzacyjny nabiera rozpędu. URL: <http://www.rp.pl/Motoryzacja/305109843-Polski-przemysl-motoryzacyjny-nabiera-rozpedu.html>

Współpraca z Volkswagen Poznań. (2017). URL: <https://www.ump.edu.pl/aktualnosci/wspolpraca-z-volkswagen-poznan>

Zaborek, M. (2017). 10 trendów w rozwoju pracowników na rok 2017. URL: <https://www.weknowhow.pl/blog/10-trendow-w-zrozwaju-pracownikow-na-zrok-2017/>

Zahlen, Daten, Fakten. (2016). URL: http://www.autouni.de/content/master/de/home/die-autouni/weiterbildung/zahlen_daten_fakten.html

- Zalek, A., Grzesiuk, A. (2008). Niepubliczne uczelnie wyższe – fenomen Polskiego rynku edukacyjnego. Fakty i stereotypy. W T. Bialas (Red.). *Szkolnictwo niepubliczne w Polsce i Unii Europejskiej – stan obecny i perspektywy rozwoju*. Gdynia: Wydawnictwo WSAiB im. E. Kwiatkowskiego.
- Żukrowska, E. (2017). Ocena efektywności szkoleń według Nowego Modelu Kirkpatricka. URL: http://serwis-uslugirozwojowe.parp.gov.pl/files/Ocena_efektywnosci_szkolen_wedlug_Nowego_Modelu_Kirkpatricka.pdf
- Żukowska, J. (2010). Coaching jako instrument rozwoju zawodowego. W: S. Lachiewicz, A. Walecka (Red). *Współczesne problemy zarządzania zasobami ludzkimi* (s. 1–20). Łódź Politechnika Łódzka.
- 3P-Proces Przygotowania Produkcji. (2017). URL: <http://www.volkswagen-poznan.pl/pl/3p>
- 7 grzechów głównych menedżerów. (2017). URL: <http://nf.pl/manager/7-grzechow-glownych-menedzerow,,14228,147>

Додаток 1

Перелік наукових досліджень вітчизняних вчених і вчених ближнього зарубіжжя

Назва дисертації	Автор	Місце захисту	Рік захисту
Педагогічні дослідження			
Формирование и развитие профессиональной квалификации персонала Дис. ... канд. пед. наук	Анисимов Евгений Васильевич	Москва:	2004
Самообразование менеджера в условиях корпоративного обучения в сфере гостеприимства Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Ахсалб Антон Геноевич	Сходня	2007
Развитие системы внутрифирменной подготовки и переподготовки кадров Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Бадаев Юрий Леонидович	Москва	2009
Тренинги в корпоративном обучении менеджеров туризма Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Балакирев Борис Владимирович	Москва: Рос. междунар. акад. туризма	2007
Корпоративное повышение квалификации специалистов сферы туризма Дис. ... канд. пед. наук	Баранова Екатерина Александровна	Москва	2010
Внутрифирменное профессиональное обучение работников на современном предприятии Дис. ... канд. пед. наук	Богачев Олег Алексеевич	Москва	2011

Методика внутрифирменного производственного обучения персонала с использованием компьютерного тренажера-имитатора (на примере нефтяной отрасли Республики Татарстан) Дис. ... канд. пед. наук	Бродский Сергей Федорович	Казань	2004
Корпоративное повышение квалификации специалистов сферы туризма по технологии продаж туристского продукта Дис. ... канд. пед. наук	Гальперин Дмитрий Олегович	Москва	2009
Практико-ориентированный подход к повышению квалификации персонала в условиях «самообучающейся организации» Дис. ... канд. пед. наук	Герасимов Евгений Игоревич	Москва: Рос. междунар. акад. Туризма	2008
Формирование профессиональной компетентности специалиста в системе корпоративного обучения Автореф. дис. канд. пед. наук	Зарьгин Василий Александрович	Москва	2011
Корпоративное обучение персонала организации малого бизнеса Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Зевунов Александр Владимирович	Великий Новгород: Новгород. гос. ун-т им. Ярослава Мудрого	2009
Формирование культуры управления персоналом в процессе профессиональной подготовки менеджеров Дис. ... канд. пед. наук	Золотарева Галина Михайловна	Тамбов: Тамб. гос. техн. ун-т	2008

Повышение квалификации менеджеров туризма в системе корпоративного обучения Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Инюшкина Светлана Игоревна	Москва	2007
Деловая игра в корпоративном обучении менеджеров гостиничного бизнеса Дис. ... канд. пед. наук	Исаев Владислав Владимирович	Москва: Рос. междунар. акад. туризма	2011
Методика оптимизации структуры и содержания дополнительного профессионального образования на внутрифирменном уровне Дис. ... канд. пед. наук	Константинова Виктория Валерьевна	Воронеж	2005
Совершенствование процесса повышения квалификации учителей в области информатики и информационных технологий на основе методики корпоративного обучения Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Кучер Ольга Николаевна	Красноярск: Сиб. федер. ун-т	2009
Развитие социальной компетентности личности в условиях корпоративной культуры Дис. ... канд. пед. наук	Малая Ольга Геннадьевна	Москва	2005
Корпоративное обучение как способ организации повышения квалификации профессорско-преподавательского состава в условиях интеграционных процессов в образовании Дис. ... канд. пед. наук	Мыльникова Светлана Андреевна	Санкт-Петербург Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена	2009

Дополнительное профессиональное обучение персонала финансово-экономической службы образовательных учреждений Дис. ... канд. пед. наук	Нейшкова Юлия Александровна	Н. Новгород	2005
Организационно-педагогические условия оптимизации внутрифирменной подготовки, переподготовки и повышения квалификации персонала ядерно-опасных производств: на материалах Сибирского химического комбината Дис. ... канд. пед. наук	Петлин Владимир Ильич	Томск	2007
Методика обучения будущих менеджеров внутрифирменному развитию персонала Дис. ... канд. пед. наук	Петровская Елена Николаевна	Санкт-Петербург	2007
Содержание и методика внутрифирменного повышения профессиональной квалификации работников гостиницы по технологии обслуживания туристов Дис. ... канд. пед. наук	Поляков Владимир Владимирович	Москва	2002
Содержание и технология повышения профессионализма сотрудников предприятия (на примере ОАО «АВТОВАЗ») Дис. ... канд. пед. наук	Сарычев Александр Петрович	Тольятти	2002
Содержание и методы обучения студентов туристского вуза кросскультурным коммуникациям Дис. ... канд. пед. наук	Семенова Лариса Анатольевна	Москва	2001

Развитие профессионально-педагогической компетентности педагога корпоративного профессионального обучения Дис. ... канд. пед. наук	Силкин Роман Сергеевич	Екатеринбург	2007
Комплексное использование информационных и коммуникационных технологий в процессе корпоративного обучения Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Скарга Владимир Алексеевич		2011
Дидактические основы профессиональной подготовки менеджеров в системе непрерывного дистанционного обучения средствами Интернет-технологий Автореф. дис. ... канд. пед. наук	Соколов Александр Анатольевич	Москва	2006
Непрерывная подготовка педагога профессионального обучения в корпоративном университете Дис. ... д-ра пед. наук	Сорокина-Исполотова Татьяна Васильевна	Москва: Рос. междунар. акад. туризма	2007
Корпоративная организация системы непрерывного образования в техническом университете Дис. ... канд. пед. наук	Сохадзе Георгий Валерьянович	Ростов-на-Дону	2004
Условия становления корпоративной культуры субъектов неформального образования Дис. ... канд. пед. наук	Суртаева Жанна Борисовна		

Взаимодействие вуза и корпорации в условиях становления непрерывного корпоративного образования Автореф. дис ... канд. пед. наук	Тараканова Екатерина Викторовна	Тюмень: Тюмен. гос. ун-т	2008
Управление персоналом развивающейся компании Дис. ... канд. пед. наук	Ткачук Алла Анатолиевна	Санкт-Петербург: С.-Петерб. гос. ун-т ГПС МЧС России	2008
Андрагогический подход к построению системы профессионального обучения персонала предприятия Дис. ... канд. пед. наук	Филин Сергей Александрович	Великий Новгород	2005
Педагогическое взаимодействие в управлении персоналом организации Дис. ... канд. пед. наук	Чимбиль Виктор Борисович	Пятигорск	2005
Формирование корпоративной культуры инженеров – менеджеров в процессе обучения иностранному языку в техническом вузе Дис. ... канд. пед. наук	Швайкина Нина Сергеевна	Самара: Сам. гос. ун-т	2009
Психологічні дослідження			
Социально-психологические методы и технологии управления персоналом организации Дис. ... д-ра психол. наук	Базаров Тахир Юсупович	Москва	1999

Динамика личностных ограничений социально-коммуникативной компетентности на начальном этапе профессионального становления (на примере профессии медицинской сестры) Дис. ... канд. психол. наук	Богданова Елена Евгеньевна	Краснодар	2007
Социально-психологические механизмы формирования профессиональной компетентности менеджеров по продажам в условиях внутрифирменного обучения Дис. ... канд. психол. наук	Всемирнова Юлия Владимировна	Ярославль: Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова	2007
Подготовка управленческого резерва посредством развития профессионально важных качеств личности Дис. ... канд. психол. наук	Гичко Алексей Алексеевич	Ростов-на-Дону	2006
Внутрифирменное обучение как фактор формирования организационной культуры предприятия малого бизнеса Дис. ... канд. психол. наук	Дубиненкова Елена Николаевна	Ярославль	2004
Способы подачи обратной связи и ее эффекты в корпоративном тренинге Дис. ... канд. психол. наук	Журавлева Наталья Сергеевна	Москва	2004
Психологические основы ситуационного подхода к управлению персоналом Дис. ... д-ра психол. наук	Князев Владимир Николаевич	Москва	1998

Влияние национальной психологии на взаимодействие и поведение людей в организации (на материалах изучения казахов и русских в Республике Казахстан) Дис. ... д-ра психол. наук	Ладина Наталья Алексеевна	Москва	2002
История психологии труда в России, 1917-1957 гг. Дис. ... д-ра психол. наук	Носкова Ольга Геннадьевна	Москва	1998
Психологические критерии эффективности внутрифирменного обучения персонала предприятия Дис. ... канд. психол. наук	Сорока Вадим Александрович	Москва: Психол. ин-т Рос. акад. образования	2009
Мотивация как фактор реализации процессно-компетентного подхода к внутрифирменному обучению Дис. ... канд. психол. наук	Трифорова Полина Александровна	Ярославль	2011
Економічні дослідження			
Оценка эффективности организационного обучения управленческого персонала на промышленном предприятии в условиях развития менеджмента знаний Дис. ... канд. экон. наук	Алексеева Татьяна Николаевна	Кострома: Моск. гос. ун-т дизайна и технологий	2009
Управление развитием трудового потенциала современной организации Дис. ... канд. экон. наук	Анненкова Екатерина Николаевна	Саратов	2005

Формирование системы обучения управленческого персонала в малых и средних организациях Дис. ... канд. экон. наук	Бешелева Марина Викторовна	Москва: Гос. ун-т упр.	2010
Развитие корпоративного обучения в системе российского дополнительного профессионального образования: организационно-функциональные и институциональные аспекты Дис. ... канд. экон. наук	Березкина Ольга Александровна	Москва	2007
Проблемы расширения воспроизводства образовательного потенциала организации: на материалах Управления федеральной почтовой связи Алтайского края - филиала ФГУП «Почта России» Дис. ... канд. экон. наук	Бедарев Евгений Георгиевич	Барнаул	2007
Совершенствование системы подготовки персонала рабочих специальностей на нефтеперерабатывающих предприятиях Дис. ... канд. экон. наук	Белова Ольга Викторовна	Санкт-Петербург	2000
Методология развития персонала крупных производственно-хозяйственных систем Дис. ... д-ра экон. наук	Беляев Андрей Игоревич	Москва: ГОУВПО «Гос. ун-т управления»	2009
Организация процесса повышения квалификации управленческого персонала на предприятии Дис. ... канд. экон. наук	Ведякова Ирина Юрьевна	Москва	2004

Потенциал самообучения персонала организации: содержание, методика исследования и управление развитием Дис. ... канд. экон. наук	Галынчик Татьяна Анатолевна	Томск: Том. гос. ун-т	2010
Развитие конкурентоспособности персонала строительных организаций Дис. ... канд. экон. наук	Галузо Елена Александровна	Москва: Рос. экон. акад. им. Г.В. Плеханова	2008
Методологические основы формирования системы повышения квалификации персонала Дис. ... канд. экон. наук	Герасимова Елена Анатолевна	Самара	2004
Теория и методы управления персоналом на предприятиях Японии Дис. ... канд. экон. наук	Герасин Александр Анатолевич	Москва	1998
Развитие персонала как фактор стратегического управления корпорацией Дис. ... канд. экон. наук	Гудикова Оксана Владиславна	Ростов н/Д	2005
Развитие системы профессионального обучения персонала в предпринимательских организациях Дис. ... канд. экон. наук	Гуляев Андрей Владимирович	Москва	2006
Управление развитием корпоративной культуры в организациях индустрии туризма Дис. ... канд. экон. наук	Дараган Алексей Робертович	Москва	2004

Подготовка квалифицированных кадров для инновационной экономики на базе корпоративных университетов Дис. ... канд. экон. наук	Денисов Денис Сергеевич	Саратов	2011
Управление развитием человеческих ресурсов организации в условиях трансформируемой экономики Дис. ... д-ра экон. наук	Дырка Стефан	Москва: Федеральное государственное образовательное учреждение высшего проф. образования Российской академия гос. службы при Президенте Российской Федерации	2009
Эффективность корпоративной культуры: методы анализа и проектирования Дис. ... канд. экон. наук	Евстигнеев Иван Сергеевич	Санкт-Петербург	2005
Механизм формирования личностно-профессионального развития в коллективах финансовых институтов: на примере Сибирского банка Сбербанка России Дис. ... канд. экон. наук	Егоренкова Наталья Анатольевна	Барнаул	2005
Формирование системы непрерывного профессионального образования персонала в организациях Дис. ... канд. экон. наук	Ерохина Елена Александровна	Москва	2005
Формирование и развитие мотивационной системы управления персоналом на предприятии Дис. ... канд. экон. наук	Ефремова Светлана Васильевна	Москва	2004

Корпоративные университеты как инновационная форма управления знаниями на российском рынке образовательных услуг Автореф. дис. ... канд. экон. наук	Забелина Кристина Викторовна	Шахты: Академия повышения квалификации руководителей и специалистов курортного, дела спорта и туризма	2012
Разработка моделей и инструментальных средств управления образовательной деятельностью (на примере дистанционной технологии обучения для экономических специальностей) Дис. ... канд. экон. наук	Заварихин Александр Евгеньевич	Оренбург	2004
Программы внутрифирменного обучения персонала и оценка их эффективности Дис. ... канд. экон. наук	Иванова Светлана Николаевна	Москва	2002
Корпоративное обучение как фактор обеспечения конкурентоспособности российских предпринимательских структур Дис. ... канд. экон. наук	Каганов Вениамин Шаевич	Москва	2012
Аутсорсинг и делегирование полномочий в деятельности компаний Дис. ... д-ра экон. наук	Календзян Сергей Оганович	Москва	2003
Развитие контроллинга профессионального обучения персонала организации (на примере ООО «Best-Consult») Дис. ... канд. экон. наук	Кармишина Оксана Николаевна	Москва	2002

Организационные аспекты повышения квалификации управленческого персонала на рабочем месте (по материалам промышленных организаций) Дис. ... канд. экон. наук	Качалов Сергей Борисович	Москва	2001
Формирование и использование кадрового потенциала организаций в современных экономических условиях России Дис. ... канд. экон. наук	Кватерук Людмила Евгеньевна	Москва	2006
Система повышения квалификации работников в процессе управления персоналом компании Дис. ... канд. экон. наук	Кельперис Ирина Игоревна	Москва: Науч.-исслед. ин-т труда и соц. страхования	2008
Организационно-методическое обеспечение формирования и развития самообучающейся организации: на примере промышленного предприятия Дис. ... канд. экон. наук	Кипень Надежда Александровна	Кострома: Костром. гос. ун-т им. Н.А. Некрасова	2007
Повышение эффективности обучения персонала внутрифирменного предприятия Дис. ... канд. экон. наук	Кириянов Алексей Владимирович	Москва	2005
Построение модели эффективного формирования и профессионального роста производственного персонала Дис. ... канд. экон. наук	Клочков Василий Станиславович	Санкт-Петербург	2001

Формирование эффективного организационного поведения на основе внутрифирменной системы повышения квалификации руководящих кадров Дис. ... канд. экон. наук	Ковалев Александр Владимирович	Санкт-Петербург	2007
Роль персонала в формировании корпоративной культуры фирмы (на примере ЗАО «Атомстройэкспорт») Дис. ... канд. экон. наук	Козлов Виктор Васильевич	Москва	2001
Воспроизводство человеческого капитала для системы государственного управления (на примере таможенной службы РФ) Дис. ... канд. экон. наук	Комиссарова Елена Игоревна	Москва	2005
Кадровые стратегии зарубежных ТНК на территории России Дис. ... канд. экон. наук	Корженевская Виктория Анатольевна	Москва	2004
Формирование стратегии управления качеством жизни на промышленном предприятии Дис. ... канд. экон. наук	Кормышев Всеволод Викторович	Тамбов	2005
Корпоративное обучение в системе организационного развития предприятия Автореф. дис. ... канд. экон. наук	Костицын Николай Александрович	Санкт-Петербург: Гос. образовательное учреждение высшего проф. образования «Санкт-Петербургский гос. ун-т экономики и финансов»	2006

Оценка экономической эффективности инвестиций в систему профессионального образования Дис. ... канд. экон. наук	Кудрякова Надежда Валерьевна	Комсомольск-на-Амуре: Тихоокеан. гос. ун-т	2009
Развитие интеллектуального потенциала предприятия на основе инновационной технологии обучения персонала Дис. ... канд. экон. наук	Кузнецова Татьяна Евгеньевна	Воронеж: Воронеж. гос. технол. акад.	2009
Модернизация механизма кадрового менеджмента в корпорациях нефтегазовой отрасли Дис. ... канд. экон. наук	Кузьмин Борис Иванович	Волгоград	2006
Система управления кадровым потенциалом в интегрированных корпоративных структурах Дис. ... д-ра экон. наук	Кузьмина Наталья Михайловна	Самара	2004
Методологическое обеспечение дистанционных образовательных услуг как средство управления персоналом Дис. ... канд. экон. наук	Кулагина Светлана Викторовна	Москва	2007
Планирование обучения персонала на промышленном предприятии с использованием метода оценки компетенций Дис. ... канд. экон. наук	Лебедева Дарья Николаевна	Кострома	2007

Развитие форм и методов обучения персонала корпорации: организационные и экономические аспекты Дис. ... канд. экон. наук	Лоргина Наталья Николаевна	Москва: Рос. гос. ун-т нефти и газа им. И.М. Губкина	2011
Развитие корпоративного обучения в системе услуг дополнительного профессионального образования Автореф. дис. ... канд. экон. наук	Малахов Евгений Сергеевич		2010
Разработка инструментов и механизмов стратегического управления знаниями в системе корпоративного образования Автореф. дис. ... канд. экон. наук	Маличенко Ирина Петровна	Москва	2009
Развитие отношений управления через дистанционное обучение Автореф. дис. ... канд. экон. наук	Малугин Артём Витальевич	Москва	2006
Управление развитием человеческих ресурсов (на материалах предприятий, оказывающих услуги по транспортировке газа) Дис. ... канд. экон. наук	Матвеевко Игорь Иванович	Москва	2005
Совершенствование системы управления персоналом промышленных предприятий в современных условиях Дис. ... канд. экон. наук	Межнев Николай Михайлович	Орел	2000
Управление развитием человеческого потенциала: теория, методология, инновации Дис. ... д-ра экон. наук	Мордовин Сергей Кириллович	Санкт-Петербург	2004

Концептуальные принципы и механизмы формирования интеграционной системы непрерывного образования на примере банковской деятельности Дис. ... д-ра экон. наук	Насибян Седа Саркисовна	Москва: ГОУВПО народного хозяйства» «Академия	2009
Формирование и развитие кадрового потенциала гостиничного комплекса: на примере г. Москвы Дис. ... канд. экон. наук	Никольская Елена Юрьевна	Москва: Рос. эконо. акад. им. Г.В. Плеханова	2009
«Организационно-экономические условия формирования системы услуг по профессиональному обучению персонала» Автореф. дис. ... канд. экон. наук	Новиков Петр Петрович	Москва: Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высшего проф. образования «Московский гос. ун-т имени М.В. Ломоносова»	2013
Управление развитием персонала корпораций Дис. ... д-ра экон. наук	Паршина Валентина Сергеевна	Екатеринбург	2006
Стратегия поведения холдинга на рынке образовательных услуг: на примере ОАО РАО «ЕЭС России» Дис. ... канд. экон. наук	Петриков Михаил Михайлович	Москва: Рос. эконо. акад. им. Г.В. Плеханова	2007
Методологическое обеспечение оценки экономической эффективности корпоративного электронного обучения Дис. ... канд. экон. наук	Печенкин Александр Евгеньевич	Москва	2005

Организационно-экономическая модель корпоративной образовательной системы Дис. ... канд. экон. наук	Пудовина Анастасия Ивановна	Уфа: Уфим. гос. акад. экономики и сервиса	2010
Управление результативностью программ MBA для обеспечения их конкурентоспособности Дис. ... канд. экон. наук	Рогачева Альвина Огановна	Москва	2005
Управление процессом профессионального развития персонала в деятельности кадровых служб таможенных органов Дис. ... канд. экон. наук	Рогожина Светлана Константиновна	Люберцы	2003
Управление развитием персонала производственной организации: теоретические и прикладные аспекты Дис. ... д-ра экон. наук	Свистунов Василий Михайлович	Москва	2005
Управление формированием и развитием системы внутрикорпоративного обучения персонала: теоретико-методический аспект Дис. ... канд. экон. наук	Сычева Светлана Михайловна	Москва: Гос. ун-т упр.	2008
Формирование и оценка эффективности затрат на персонал организации Дис. ... канд. экон. наук	Сидоркина Светлана Викторовна	Москва: Акад. труда и соц. отношений	2008
Обеспечение реформирования промышленных предприятий средствами организации и методами развития персонала Дис. ... канд. экон. наук	Смирнов Михаил Владимирович	Москва	2002

Развитие корпоративной системы обучения персонала электроэнергетических компаний Дис. ... канд. экон. наук	Совык Игорь Николаевич	Москва: Гос. ун-т упр.	2011
Формирование кадров руководителей и специалистов управления Дис. ... д-ра экон. наук	Туренко Борис Григорьевич	Иркутск	2007
Совершенствование процессов переподготовки управленческого персонала организации Дис. ... канд. экон. наук	Удалова Ирина Борисовна	Саранск	2007
Организационно-экономический механизм управления развитием персонала современного предприятия Дис. ... канд. экон. наук	Чернышова Лидия Ивановна	Екатеринбург: Науч.-исслед. ин-т труда и соц. страхования	2010
Управление образованием в условиях глобализации Дис. ... канд. экон. наук	Шварцкопф Елена Александровна	Санкт-Петербург	2006
Внутрифирменное обучение персонала и пути повышения его эффективности Дис. ... канд. экон. наук	Шендриков Дмитрий Алексеевич	Москва	2001
Совершенствование инструментария стратегического управления развитием персонала на промышленном предприятии Дис. ... канд. экон. наук	Якименко Евгений Сергеевич	Тамбов	2006
Управление профессиональным ростом персонала организации Дис. ... канд. экон. наук	Якимчук Ольга Николаевна	Москва	2006

Особенности управления персоналом коммерческого банка (методические и организационные основы) Дис. ... д-ра экон. наук	Ярыгин Сергей Владимирович	Москва	1999
Соціологічні дослідження			
Развитие креативности управленцев в процессе профессиональной подготовки Дис. ... канд. социол. наук	Батоврина Екатерина Викторовна	Москва	2007
Факторы карьерной мобильности руководителей на промышленных предприятиях Дис. ... канд. социол. наук	Забилов Ильдар Узбекикович	Уфа: Башкир. гос. ун-т	2009
Система обучения персонала на основе корпоративной культуры Дис. ... канд. социол. наук	Закаблущая Елена Анатольевна	Москва: Российский ун-т дружбы народов	2014
Социальные технологии управления корпоративной культурой высшего учебного заведения Дис. канд. социол. наук	Козлов Максим Юрьевич	Белгород	2009
Корпоративное обучение в системе социального управления Дис. канд. социол. наук	Радаев Тимур Викторович	Нижний Новгород	2007
Организационные и управленческие особенности системы обучения персонала в гостиницах г. Москвы Дис. ... канд. социол. наук	Роберт Мартин	Москва	2004

Управление организационной культурой социальной организации Дис. ... канд. социол. наук	Романчукевич Владимир Алексеевич	Москва	2005
Персонал в бизнес-организациях: обучение и развитие в современных условиях Дис. ... канд. социол. наук	Урываева Евгения Васильевна	Волгоград	2006
Модель системы обучения в рамках корпоративной культуры современной российской IT-компаний Дис. ... канд. социол. наук	Франтова Елена Борисовна	Москва	2006
Управление корпорацией как инструмент достижения эффективности в условиях рыночных отношений Дис. ... канд. социол. наук	Черных Антонина Борисовна	Иркутск	2006
Технічні дослідження			
Алгоритмы и программные средства автоматизации процессов адаптивного обучения персонала предприятий Автореф. дис. ... канд. техн. наук	Арсентьев Дмитрий Андреевич	Москва: Московский гос. ун-т печати имени Ивана Федорова – Фед. гос. бюдж. обр. учреждение высшего проф. образования	2013
Разработка моделей управления развитием персонала Дис. ... канд. техн. наук	Галинская Евгения Викторовна	Воронеж	2007

Разработка методов и средств контроля знаний в процессе обучения персонала промышленного предприятия Дис. ... канд. техн. наук	Дубенко Юрий Владимирович	Владикавказ: Сев.-Кавказ. гор.-металлург. ин-т	2009
Программная реализация корпоративных электронных учебных курсов в области автоматизированных информационно-управляющих систем и совершенствование методики разработки этих курсов Дис. ... канд. техн. наук	Этко Илья Георгиевич	Москва	2006
Разработка интегрированной среды формирования индивидуальной образовательной траектории при подготовке персонала для предприятий транспортного комплекса Дис. ... канд. техн. наук	Иванова Лилия Васильевна	Москва	2004
Модели и методы организационного управления инновационным развитием фирмы Дис. ... д-ра техн. наук	Иващенко Андрей Александрович	Воронеж: ГОУВПО «Воронеж. гос. архитектурно-строительный ун-т»	2008
Разработка инструментальной среды интеграции программных приложений для организации обучения персонала предприятий Дис. ... канд. техн. наук	Карташев Максим Игоревич	Москва: Моск. автомобил.-дорож. гос. техн. ун-т (МАДИ)	2012

Рациональное управление развитием персонала организации на основе когнитивного динамического моделирования Дис. ... канд. техн. наук	Квашина Галина Анатолевна	Воронеж	2003
Методы построения квалиметрических оценок в задачах управления качеством обучения персонала АЭС Дис. ... канд. техн. наук	Лященко Сергей Александрович	Воронеж	2004
Компьютерные технологии исследования процессов газонефтедопроявлений и обучения персонала по противопожарной безопасности Автореф. дис. ... канд. техн. наук	Михалева Галина Викторовна	Москва	2000
Системные основы повышения эффективности профессиональной переподготовки специалистов предприятий промышленного производства Дис. ... канд. техн. наук	Мигунова Людмила Геннадьевна	Самара	2006
Автоматизация процессов контроля качества профессионального обучения в системе переподготовки персонала предприятий Автореф. дис. ... канд. техн. наук	Певцов Константин Сергеевич	Москва: Моск. гос. ун-т печати	2009
Комплексная автоматизация и управление процессами аттестации персонала промышленных предприятий Дис. ... д-ра техн. наук	Попов Дмитрий Иванович	Москва	2007

Синхронизация программ подготовки рабочих кадров в распределенной сети учебных центров промышленного объединения Дис. ... канд. техн. наук	Пресняков Николай Николаевич	Москва: Моск. гос. автомобил.-дорож. ин-т (техн. ун-т)	2009
Разработка и апробация моделей системы повышения квалификации персонала ЕС ОрВД РФ Дис. ... канд. техн. наук	Прищепин Борис Иванович	Санкт-Петербург	2005
Автоматизация анализа связности учебных модулей в системе переподготовки персонала промышленных предприятий Дис. ... канд. техн. наук	Рожин Павел Сергеевич	Москва: Моск. гос. автомобил.-дорож. ин-т (техн. ун-т)	2009
Автоматизация процесса подготовки персонала промышленных предприятий с использованием интегрированной среды Дис. ... канд. техн. наук	Рябкин Александр Леонидович	Москва: Моск. гос. автомобил.-дорож. ин-т (техн. ун-т)	2009
Разработка методов и средств построения компьютерных обучающих систем технологического персонала Дис. ... канд. техн. наук	Скрипников Дмитрий Альбертович	Москва	2006
Автоматизация и управление процессами аттестации персонала предприятий промышленности на основе моделей и алгоритмов представления и оценки профессиональных знаний Дис. ... канд. техн. наук	Тармин Виктор Анатольевич	Москва: Моск. гос. автомобил.-дорож. ин-т (техн. ун-т)	2010

Разработка методов и средств построения распределенного информационно-справочного портала дистанционного обучения Дис. ... канд. техн. наук	Хапланов Николай Леонидович	Москва	2004
Разработка моделей и методов опережающего интернет-обучения эксплуатационного персонала САПР Дис. ... канд. техн. наук	Юдельсон Михаил Вячеславович	Иваново	2004
Автоматизация процесса формирования индивидуальных учебных планов в системе переподготовки персонала промышленных предприятий Дис. ... канд. техн. наук	Ягудаев Геннадий Григорьевич	Москва: Моск. гос. автомобил.-дорож. ин-т (техн. ун-т)	2009
Медичні дослідження			
Научно-методическое обеспечение системы управления персоналом в учреждениях здравоохранения субъекта Российской Федерации (на примере Республики Татарстан) Дис. ... д-ра мед. наук	Блохина Марина Владимировна	Москва: ГОУВПО «Московская медицинская академия»	2007
Корпоративное обучение в системе управления персоналом ЛПУ удаленных территорий Дис. ... канд. мед. наук	Хрипкова Татьяна Павловна	Москва: ФГУ «Центральный научно-исследовательский ин-т и организации информатизации здравоохранения»	2007

Наукове видання
Баніт Ольга Василівна

**СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МЕНЕДЖЕРІВ
У ТРАНСНАЦІОНАЛЬНИХ КОРПОРАЦІЯХ:
ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ І ПОЛЬЩІ**

Монографія

Дизайн обкладинки: Світлана Побережець

Підписано до друку 28 лютого 2018 р.
Формат 60×84/16. Папір офсетний. Гарнітура Times. Друк різнографія.
Умов. друк. арк. 24,06. Обл.-від. арк 25,4
Наклад 300 прим. Зам. № 2802-1

Видавництво та друк ТВО «ДКС центр»
пров. Куренівський, 17, м. Київ, тел. (044) 537-14-34
свідоцтво про і внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру ДК № 3457 від 08.04.2009 р.